

MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

RAJAVARTIOLAITOKSESSA PALVELEVIEN SOTATIETEIDEN KANDIDAATTIEN
SOTILAALLISEN KOULUTUKSEN TYÖELÄMÄVASTAAVUUS

Pro gradu

Yliluutnantti

Joni Virkkunen

Sotatieteidenmaisterikurssi 6

Rajavartiolinja

Huhtikuu 2017

MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

Kurssi Sotatieteiden maisterikurssi 6	Linja Rajavartiolinja
Tekijä Yliluutnantti Joni Virkkunen	
Opinnäytetyön nimi Rajavartiolaitoksessa palvelevien sotatieteiden kandidaattien sotilaallisen koulutuksen työelämävastaavuus	
Oppiaine johon työ liittyy Johtaminen	Säilytyspaikka Maanpuolustuskorkeakoulun kirjasto
Aika Huhtikuu 2017	Tekstisivuja 55 Liitesivuja 13
<p>TIIVISTELMÄ</p> <p>Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tutkia Raja- ja merivartiokoululla sotatieteiden kandidaateille annettavan sotilasammattillisen koulutuksen työelämävastaavuutta. Tutkimuksella haluttiin selvittää, kokevatko Rajavartiolaitoksen varusmieskoulutusta antaviin yksiköihin sijoitetut sotatieteiden kandidaatit heille annetun koulutuksen vastaavan työelämän vaatimuksia. Tutkimuksen päätutkimuskysymyksenä oli: Miten sotatieteiden kandidaateille annettu sotilasammattillinen koulutus vastaa työelämän asettamiin vaatimuksiin? Tutkimustulosten perusteella Raja- ja merivartiokoulun on mahdollisuus kehittää sotatieteiden kandidaattien sotilasammattillisen koulutuksen rakennetta ja sisältöä.</p> <p>Kysymyksessä on haastattelututkimus, jonka empiirinen materiaali on kerätty Ivalon ja Onttolan varusmiesyksiköissä työskenteleviltä henkilöiltä. Tutkimukseen haastateltiin kahdeksaa kouluttajan tehtävässä olevaa sotatieteiden kandidaattia kursseilta 98.-100. Haastateltavien työkokemus vaihteli kahdesta vuodesta muutamaa kuukauteen. Työn lähtökohtana on laadullinen tutkimusperinne ja konstruktivistinen näkemys ihmisen oppimisesta. Tämän lisäksi työn taustalla vaikuttaa sekä tiedeyhteisön kvalifikaatiokeskustelu että osaamisen johtamisen yksi osa-alueista, osaamistarpeiden määrittäminen.</p> <p>Haastateltavien kokemus annetun sotilasammattillisen koulutuksen työelämävastaavuudesta vaihteli haastateltavan koulutustaustan mukaan. Henkilöt, joilla oli aikaisempaa kokemusta tiedusteluaselajille ominaisesta toimintaympäristöstä ja taktiikasta, olivat saamaansa koulutukseen tyytyväisempiä kuin ne, joilla vastaavaa kokemusta ei ollut. Koulutuksen olisi toivottu sisältävän enemmän tiedusteluryhmän perustoimintoja. Haasteeksi nähtiin koulutukseen varattu vähäinen aika ja aikaan nähden liian laaja kurssisisältö. Kriittisimpiä vastaajia olivat Rajavartiolaitoksen johtamisjärjestelmälinjalla opiskelleet henkilöt, jotka kertoivat koulutuksen antaneen vain vähän perusteita nykyiseen tehtävään.</p> <p>Raja- ja merivartiokoulun antamaa sotilasammattillista koulutusta voidaan pitää riittämättömänä, jos koulutettava on henkilö, joka ei ole tutustunut ennalta aselajille ominaisiin toimintoihin. Opintojen painopiste on ollut tiedustelu- ja rajajääkärikomppanian toiminnan tarkastelussa, mikä eroaa työelämän realiteeteista, sillä koulutuksen keskiössä on ryhmätason toiminta. Koulutuksen työelämävastaavuuden parantamiseksi koulutuksessa tulisi huomioida paremmin koulutettavien vaihteleva koulutustausta ja kohdentaa koulutus koskemaan ainoastaan tiedusteluaselajia ja tiedusteluryhmän perustaktiikkaa.</p>	
<p>AVAINSANAT</p> <p>Osaamisen johtaminen, kvalifikaatio, sotilasammattillinen koulutus</p>	

Sisällys

1.	JOHDANTO	1
2.	METODOLOGIA	3
2.1	Tutkimuksen lähtökohta ja rajaus.....	3
2.2	Aikaisempi tutkimus.....	6
2.3	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset	7
2.4	Tutkimuksen tieteenfilosofinen tausta.....	8
2.5	Laadullinen tutkimusperinne	10
2.6	Tutkimusasetelma.....	11
3.	TYÖELÄMÄOSAAMINEN KÄSITEANALYYTTISESSÄ TARKASTELUSSA	13
3.1	Osaaminen	13
3.2.	Työelämäosaaminen, kompetenssi ja kvalifikaatio	14
3.3.	Koulutuksen työelämävastaavuus	17
3.4.	Koulutuksen vaikuttavuus	20
4.	UPSEERIEN KOULUTUSJÄRJESTELMÄ	22
4.1.	Upseerit osana Rajavartiolaitoksen henkilöstöä.....	25
4.2.	Upseerien koulutuksen ja osaamisen kehittäminen	26
4.3.	Sotatieteiden kandidaattien koulutus Raja- ja merivartiokoululla.....	27
5.	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	30
5.1.	Haastateltavat	30
5.2.	Tutkimus- ja tiedonkeruumenetelmä.....	34
5.2.1.	Fenomenografia.....	35
5.2.2.	Teemahaastattelu	36
5.3.	Aineiston purkaminen ja analysointi	38
6.	TUTKIMUSTULOKSET	39
6.1.	Koulutuksen sisältö	39
6.2.	Koulutukseen varattu aika	45

6.3. Osaamisen kehittyminen työssäoloaikana	46
7. KESKUSTELUA.....	50
7.1. Tutkimuksen luotettavuus	51
7.2. Jatkotutkimustarpeet.....	54
Lähteet.....	56
Liiteluettelo	59

RAJAVARTIOLAITOKSESSA PALVELEVIENTEN SOTATIEIDEN KANDIDAATTIEN SOTILAALLISEN KOULUTUKSEN TYÖELÄMÄVASTAAVUUS

1. JOHDANTO

Maanpuolustuskorkeakoulusta valmistuu vuosittain sotatieteiden kandidaatteja Rajavartiolaityötoiminnan palvelukseen. Rajavartiolaityötoiminnan tehtäväkenttä on laaja, mutta rajavartioliinjalla opiskelleista suurin osa aloittaa työuransa varusmieskouluttajana ja vain osa menee suoraan rajavartioasemalle vartioupseeriksi. Ennen työelämää astumista he ovat opiskelleet kolme vuotta: kaksi vuotta Maanpuolustuskorkeakoululla, jossa opinnot keskittyvät sotatieteellisiin perusopintoihin ja vuoden Raja- ja merivartiokoululla, jossa keskitytään aselaji- ja aineopintoihin. Rajavartioliinja on osa maasotalinjaa, ja opintojen kaksi ensimmäistä vuotta kuluu pääosin yhteisten opintojen parissa. Kolmantena opiskeluvuotena sotatieteiden kandidaatit siirtyvät omien aselajiensa aselajikouluille ja rajavartioliinjan opiskelijat Raja- ja merivartiokoululle Imatralle. Aselajikouluilla opiskelijat perehtyvät syvällisemmin oman aselajinsa erityispiirteisiin.

Kolmas opiskeluvuosi tuo tullessaan muutoksen kurssipaikkakunnan lisäksi myös siihen, millaiseen turvallisuustilanteeseen ja toimintaympäristöön opinnot liitetään. Jos opinnot keskittyvät aiemmin siihen, kuinka toimitaan yhteiskunnan häiriötilanteissa, nyt opinnoissa keskitytään rajavartiomiesten toimivaltuuksiin ja tehtäviin normaalioloissa. Tavoitteena on luoda sellaiset tiedolliset ja taidolliset valmiudet, että valmistunut upseeri kykenee toimimaan toimivaltaisena rajavartiomiehenä omassa hallintoyksikössään. Rajaturvallisuusalan opintojen tavoitteena on

antaa opiskelijoille perusvalmiudet rajavartioaseman, varusmiesyksikön sekä sodan ajan perusyksikön päällikkötehtäviin ja muihin rajajoukkojen päällystötehtäviin. Vuoden aikana annetaan siis lakisääteinen koulutus, joka rajavartiomieheltä vaaditaan, sekä perusvalmiudet toimia mainituissa päällystötehtävissä. Opetettavaa on paljon ja koulutusaikataulu tiivis.

Rajavartiolaitoksen lakisääteiset tehtävät on jaettu viiteen eri toimialaan, joista viides on sotilaallisen maanpuolustuksen toimiala (TA5). Sotilaallisen maanpuolustuksen toimiala on laitoksen mittakaavassa pieni osa-alue, mutta sen merkitys niin yhteiskunnalle kuin laitokselle itselle on kohtuullisen suuri, etenkin tässä turvallisuustilanteessa. Suurin osa laitoksen työtunneista ja taloudellisesta panostuksesta kohdennetaan rajojen valvotaan sekä rajatarkastuksiin. Tästä huolimatta valmistuneiden sotatieteiden kandidaattien ensimmäinen työpiste on pääsääntöisesti jokin laitoksen kolmesta varusmiesyksiköstä. Ensimmäinen tehtävä valmistuneella luutnantilla on todennäköisimmin joukkueen tai aselajilinjan kouluttajana.

Rajavartiolaitoksen varusmieskoulutusta antavaan yksikköön sijoitettava luutnantti kohtaa henkilöstörakenteeltaan hieman erilaisen yksikön verrattuna Puolustusvoimilla työskentelevään kollegaan. Rajavartiolaitoksen palveluksessa ei ole aliupseereita. Puolustusvoimien koulutusjärjestelmät ovat muuttuneet useaan otteeseen viimeisten vuosikymmenten aikana. Lukuisten välivaiheiden jälkeen upseerikoulutuksessa on vuodesta 2006 noudatettu Bolognan-prosessin mukaista koulutusjärjestelmää. Upseerien koulutusjärjestelmä uudistukset ovat lisänneet teoreettisia opintoja käytännön kustannuksella. Tämä kehitys on aiheuttanut huolta Puolustusvoimien johdossa: heikkeneekö käytännön osaaminen? Opistoupseereiden koulutusjärjestelmä lakkautettiin jo vuonna 2003. Vuonna 1995 tätä pysyvyysvajetta täytettiin sotilasammattihenkilöillä, joista myöhemmin muodostettiin nykymuotoinen aliupseereiden henkilöstöryhmä.

Nykymuotoisen upseerien koulutusjärjestelmän mukaan luutnantit ovat valmistumisensa jälkeen noin neljä vuotta työelämässä ennen kuin jatkavat opintojaan maisterikurssilla. Rajavartiolaitoksen tavoitteena on tarjota tuona aikana työkokemusta sekä rajavartioasemalta että varusmieskoulutusta antavasta yksiköstä. Tämä tarkoittaa sitä, että noin kolmessa vuodessa sotatieteiden maisterikurssille valitut siirtyvät komppanioista rajavartioasemille, ja samassa ajassa valtaosa kouluttajaportaasta on vaihtunut uusiin koulusta valmistuneisiin luutnantteihin. Uudet työntekijät tulevat komppanioihin sopivaan aikaan, sillä peruskoulutuskausi on juuri päättynyt ja aselajilinjojen sekä uusien aliupseereiden koulutus on alkamassa.

2. METODOLOGIA

Tutkielmani käsittelee sotatieteiden kandidaateille annettavan koulutuksen työelämävastavuutta ja sitä, kuinka Maanpuolustuskorkeakoulusta valmistuneet sotatieteiden kandidaatit kokevat saamansa sotilaallisen koulutuksen vastaavan työelämän vaatimuksia. Työ perustuu aristoteliseen tieteenfilosofiseen perinteeseen, jossa ihmisen kokemukset ja ajatukset nähdään merkityksellisinä olioiden esiintymisen/olemuksen kuvaamisessa. Tutkimuskohdetta lähestytään laadullisen tutkimuksen keinoin. Tutkimukseni tutkimusmenetelmänä käytän fenomenografiaa ja pääasiallinen aineistonkeruumenetelmä on teemahaastattelu.

Tutkimuksen lähtökohta on humanistinen, ja ihmistieteiden lähtökohdista taustalla vaikuttaa konstruktivistinen paradigma ihmisestä ja ihmisen oppimisesta. Metodologian kannalta tutkimuksen lähestymistapa on metodologinen dualismi. Näkemykselle on ominaista erityinen ymmärtävä lähestymistapa, jossa inhimillisiä toimijoita tutkitaan jossain mielessä näiden omasta näkökulmasta (Raatikainen 2004, 13).

2.1 Tutkimuksen lähtökohta ja rajaus

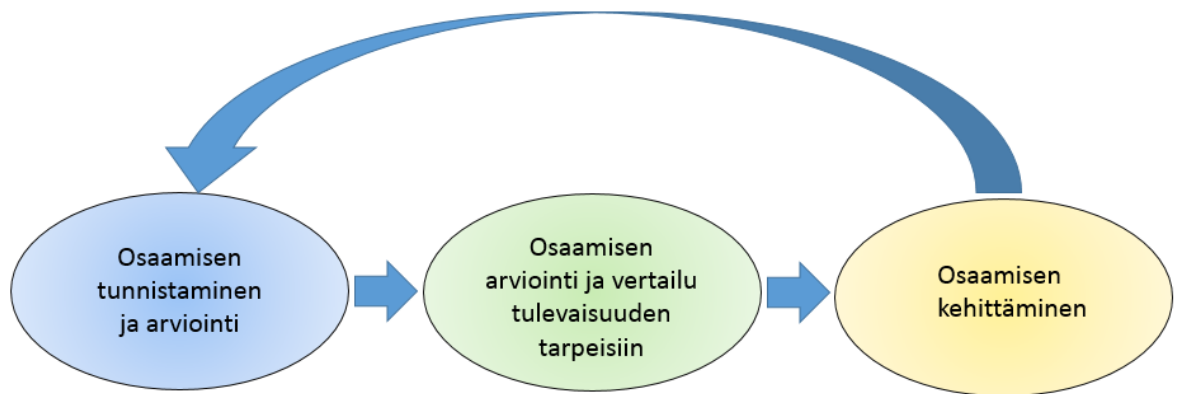
Tässä tutkimuksessa selvitetään Maanpuolustuskorkeakoulussa opiskelleiden ja Rajavartiolaitoksen palvelukseen nimitettyjen upseereiden sotilaallisen koulutuksen työelämävastavuutta. Tutkimukseen osallistuneet sotatieteiden kandidaatit ovat valmistuneet kursseilta 98.-100., ja heidän työkokemuksensa vaihtelee muutamasta kuukaudesta kahteen vuoteen, ja tutkimusaihetta lähestytään heidän näkökulmastaan. Tutkimus voidaan nähdä myös osana työelämäpalautetta, jonka Maanpuolustuskorkeakoulu kerää valmistuneilta upseereilta työelämävaiheessa. Tarkoituksena ei ole kerätä tietoa yksittäisten kouluttajien tai opettajien suoriutumisesta, vaan keskittyä sotilaallisen koulutuksen kokonaisuuteen ja työelämävastavuuteen.

Olen rajannut tutkimukseni koskemaan rajavartiolaitoksen Rajajääkärikomppanioissa työskenteleviä sotatieteiden kandidaatteja. Rajajääkärikomppanioita on kaksi kappaletta, Ivalossa ja Onttolassa, joissa molemmissa työskentelee kerrallaan noin 8 – 10 sotatieteiden kandidaattia. Erikoisrajajääkärikomppania on rajattu tutkimuksen ulkopuolelle, koska koulutusympäristö ja

vaatimukset kouluttajille ovat aivan toisenlaiset kuin kahdessa muussa Rajavartiolaitoksen yksiköissä.

Kyseessä on johtamisen oppiaineeseen liittyvä opinnäytetyö, koska tutkimuksessa keskitytään osaamisen johtamisen ydintoimintoihin. Osaamisen johtamisessa on kyse prosessista, jossa organisaation tavoite on luoda vaurautta hyödyntämällä älyllistä ja tietopitoista pääomaa. Siihen kuuluu johtamis- ja kehittämistoimintaa, jossa organisaation strategiaan perustuen kartoitetaan ja analysoidaan organisaatioon kuuluvien yksiköiden, roolien ja yksilöiden osaamiseen kohdistuvia vaatimuksia. Osaamisen johtaminen on osa organisaation johtamisjärjestelmää, ja se saa alkusysäyksensä organisaation visiosta, strategiasta ja tavoitteesta, joihin osaamistarpeiden määrittely perustuu. (Koivuniemi 2004, 120) Tässä tutkimuksessa perehdytään juuri tähän prosessiin ja sen lopputuotteeseen, Raja- ja merivartiokoulun järjestämän koulutuksen työelämävastaavuuteen.

Yhtenä työkaluna osaamisen johtamisessa voidaan pitää organisaation tekemiä kartoituksia esimerkiksi eläköitymisistä ja työmarkkinoiden muutoksista. Muutokset voivat liittyä esimerkiksi organisaation tehtävissä tai toimintaympäristössä tapahtuviin seikkoihin. Muutokset organisaatiossa tai sen tehtävissä aiheuttavat useasti myös tarvetta päivittää henkilöstön osaamispääomaa. Tulevaisuuden mahdollisuuksia koskevan tiedon pohjalta arvioidaan, mitä osaamista organisaatiossa on sekä kuinka puuttuvaa osaamista kehitetään tai hankitaan. Tällainen osaamisen arvioinnin prosessi edellyttää usein vision lisäksi nykytilan kuvausta henkilöstö osaamisesta. Osaamiskartoitus sisältää tietoa yksilöiden osaamisesta, taidoista kyvyistä ja kehityspotentiaalista sekä pätevyyydestä. (Kaartinen 2011, 7) Samalla saadaan tietoa henkilöstön koulutustarpeista eli siitä, mitä henkilöstön tulisi osata työtehtävissään. Tämä kuvattu toiminta on osa osaamisen kehittämisen prosessia. Riitta Viitala on esittänyt laatimansa osaamisen kehittämisen mallin teoksessaan *Johda osaamista!* (kuvio 1).



Kuvio 1, Osaamisen kehittämisen prosessi. Mukaelma, Viitala 2006, 181.

Organisaation johto-osien vastuulla on ensin määritellä, mistä ydinosaaminen muodostuu. Osana organisaation strategista suunnittelua johto-osat ennakoivat toimintaympäristön muutoksia ja yrityksen toiminnan sekä ydinosaamisten kehittämistarpeita. Osaamistarpeet priorisoidaan ja allokoidaan, ja ne valutetaan toiminnoittain aina yksittäisiin taitotavoitteisiin asti. Näin saadaan raamit henkilöstön kehittämiseksi ja organisaation rekrytointipolitiikalle. Käytännössä tämä osaamisen johtamisen linkittäminen strategiseen johtamiseen ja ydinosaamisiin on johdolle erittäin haastava tehtävä. Heidän olisi osattava tunnistaa nykyiset ydinosaamiset ja tehdä valinnat tuleviksi keskeisiksi osaamisalueiksi, joihin yritys päättää investoida. (Oikarinen & Pihkala 2010, 49)

Rajavartiolaitos on tässä mielessä erityisasemassa, sillä organisaatio järjestää itse tulevien työntekijöiden koulutuksen ja täten kykenee hyvin vaikuttamaan helposti koulutussisältöihin. Osaamisen johtamiseen heränneen mielenkiinnon taustalla voidaan nähdä resurssiperustainen näkemys organisaation toimintaan. Tällöin työntekijöiden osaaminen nähdään organisaation resursseina ja avaimena muiden resurssien hyödyntämiseen. Näin tarkasteltuna organisaation osaamisesta voidaan erottaa kuusi portainen hierarkia. (Grant 1998, 233) Asetelmassa ylimmällä tasolla voidaan nähdä olevan yrityksen ydinosaamiset, jotka koostuvat useiden toimintojen yhteensopivuudesta. Alimmalla tasolla on yksittäisen työntekijän yksilöllinen ammattitaito. Lähestymistapa on hyvin lähellä rationaalista johtamista, jossa organisaation tavoitteista käsin pyritään ohjaamaan yksilöiden osaamisen kehittämistä. Tätä lähestymistapaa voidaan kutsua myös ensimmäisen sukupolven osaamisen johtamiseksi (Ahonen, Engeström ja Virkkunen 2000, 282–305)

Ensimmäisen sukupolven osaamisen johtamisen tarkastelussa korostuu yksilökeskeisyys. Tällöin osaaminen nähdään yksilöihin varastoituneina tietoina ja taitoina. Organisaation osaaminen on kumuloitua yksilöiden osaamista. Tällöin yksilöiden osaaminen voidaan nähdä osana organisaation omaisuutta. Tällöin osaaminen rinnastuu omistamiseen ja keskeistä on omaisuuden inventointi. Osaamisen inventoinnin yhteydessä johtamistoiminnassa keskitytään työntekijöiden tietojen ja taitojen nykytilan mittaamiseen, tavoitteiden asettamiseen ja kehityssuunnitelmien tekoon. (Oikarinen & Pihkala 2010, 49) Tämän tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tietoa Rajavartiolaitokselle organisaation alimman tason osaamisen tilanteesta ja sotilaallisen koulutuksen työelämävastaavuudesta tähän tehtävään.

2.2 Aikaisempi tutkimus

Koulutuksen työelämävastaavuutta on tutkittu paljon. Voisi sanoa, että kaikki korkeakoulut keräävät palautetta niin oppilailta kuin työnantajilta oman koulutuksensa tuloksellisuudesta, eikä Maanpuolustuskorkeakoulu tai Raja - ja merivartiokoulu tee tässä poikkeusta. Molemmat koulut keräävät palautetta yksittäisistä opintojaksoista, tutkinnoista kokonaisuutena. Lisäksi Maanpuolustuskorkeakoulu kerää viivästettyä palautetta jo valmistuneilta opiskelijoilta. (MPKK, Pedagoginen käsikirja 2010, 12–13; Raja- ja merivartiokoulun pedagoginen strategia 2008, 12–13) Kuitenkin metodi on ollut viivästetyssä palautteessa lähes poikkeuksetta määrällinen ja kysely on toteutettu yhden kerran valmistumisen jälkeen.

Maija-Liisa Nikin mukaan tärkeitä koulutuksen asiakaspalautteen antajia ovat myös aikaisemmat opiskelijat eli kyseisen koulutuksen saaneet työntekijät, jotka ovat toimineet jonkin aikaa ammatissa. He pystyvät arvioimaan koulutuksen sisältöä kertomalla, kuinka hyvin annettu koulutus vastaa niitä ammatillisia vaateita, joita heiltä edellytetään työssään ja joita he itse kokevat tarvitsevansa. Palautteen kerääminen voi tapahtua kyselytutkimuksella tai haastattelulla. (Nikki 1994)

Myös Kari Laakon puolustusvoimille tekemässä tutkielmassa vuodelta 2012 *Merivoimien alipuseereiden sotilasammattillisen täydennyskoulutuksen työelämävastaavuus perusyksiköiden päällikköiden arvioimana* tarkastellaan koulutuksen suhdetta työelämään. Tässä työssä tutkija on pyrkinyt selvittämään perusyksiköiden päällikköjen kautta, miten hyvin Merisotakoulussa

annettu aliupseerien sotilasammattillinen täydennyskoulutus vastaa työelämän tarpeita ja vaatimuksia. Tiedonkeruumenetelmänä on ollut kysely, johon vastaukset kerättiin sähköpostin välityksellä. Kysymykset olivat avoimia, eli valmiita vastausvaihtoehtoja ei annettu ja vastaaminen tapahtui kirjallisesti.

Ville Viljarannan Pro gradussa *Ase- ja ampumakouluttajaksi: Maanpuolustuskorkeakoulun antamat valmiudet perusyksikön ase- ja ampumakouluttajaksi* tutkija pyrki selvittämään, kokivatko valmistuneet kandidaatit Maanpuolustuskorkeakoululla annettu ase- ja ampumakoulutuksen olleen riittävää omien työtehtävien hoitamiseksi. Tämän tutkimuksen tiedonkeruumenetelmänä oli webropol-kysely, jossa sekä oli suljettuja että avoimia kysymyksiä.

2.3 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Työllä on tarkoitus tuoda esille työelämään jalkautuneiden kandidaattien tuntemuksia ja kokemuksia siitä, kuinka he kokivat tai kokevat koulutuksen antaneen heille valmiuksia toimia kouluttajana Rajavartiolaitoksen varusmiesyksikössä. Suurennuslasin alla tutkimuksessa tulee olemaan koulun antamat tiedot ja taidot, joita kouluttaja tarvitsee hänelle suunnitellun tehtävän hoitamiseen. Riippuen tutkimuksen lopputuloksesta, tutkielma voi puoltaa nykyisen koulutusrakenteen ja koulutuksen sisällön olemassaoloa tai tuoda esille asioita, joista sotatieteiden kandidaatit olisivat halunneet enemmän perehdytystä.

Päätutkimuskysymys on:

1. Miten sotatieteiden kandidaateille annettu sotilasammattillinen koulutus vastaa työelämän asettamiin vaatimuksiin?

Alatutkimuskysymykset ovat päätutkimuskysymyksen tukena ja niiden avulla pyrin jäsentämään materiaalia.

Alatutkimuskysymyksiä ovat:

1. Oliko annettu koulutus oikein kohdistettua, koulutettiin oikeita asioita?
2. Oliko koulutukseen varattu riittävästi aikaa suhteessa koulutettavan asian laajuuteen?
3. Mikä tai mitkä tekijät ovat edesauttaneet vastaajien kompetenssin kasvua valmistumisen jälkeen?

2.4 Tutkimuksen tieteenfilosofinen tausta

Jokaisen tieteellisen tutkimuksen taustalla on olemassa jotkin filosofiset ja ontologiset perusteet, jotka vaikuttavat koko työn rakentumiseen. Näiden perusteiden esittäminen tuo esille tutkimuksen taustalla vaikuttavat taustaoletukset, joita ei välttämättä tutkimuksessa muutoin tule esille.

”Minkä hyväksymme olevan olemassa, mikä on totta ja miten tutkimme tätä totuutta?” Nämä kysymykset ovat oleellisia tutkimuksen perustan hahmottamiseksi, tutkimuksen lähtökohdiksi. Tutkijan on tuotava työssään esille, mitkä asiat/oliot on tunnistettava tutkimuksen perustaksi. Samalla tutkija tulee punninneeksi omaa maailmankatsomustaan ja arvojaan (Niskanen 1994, 11).

Niiniluoto (1980) määrittelee ontologian filosofian osa-alueeksi, jossa tarkastellaan todellisuuden peruselementtejä ja rakennetta. Ontologia pyrkii antamaan vastauksia kysymykseen, mitä todellisuus perimmäisellä luonteellaan on. Ontologia on tiedettä olevasta. Epistemologia tutkii tiedon käsitettä, tiedon alkuperää ja lajeja, tiedon saavuttamisen mahdollisuuksia ja rajoja sekä tiedon luotettavuutta ja varmuutta. (emt. teoksessa Raunio 1999, 28–29) Seuraavissa kappaleissa käsittelen työn ontologista ja epistemologista perustaa.

Tutkimuksessa haastateltavien kokemukset ja tuntemukset ovat se uusi tieto, jonka avulla ilmiötä pyritään ymmärtämään. Tutkimuksen kannalta on siis tärkeää, että näitä kokemuksia ja tuntemuksia pidetään tosina. On kuitenkin tiedostettava, että haastattelujen tulokset ovat yksilöiden omia kokemuksia tilanteista ja omasta suoriutumisesta, eivätkä tulokset ole välttämättä

sovellettavissa muihin edes samalla työpisteellä työskenteleviin työntekijöihin ja heidän kokemuksiinsa. Työn totuus on siis haastateltavien itse luomaa subjektiivista totuutta. Työn tarjoama totuus on riippuvaista, ei yleispätevää.

Naiivi usko puhtaista havainnoista johdettuihin varmoihin ja lopullisiin tieteellisiin totuuksiin on perustetonta. Pitää kuitenkin pyrkiä ennakkoluulottomuuteen, suvaitsevaisuuteen ja avarkatseisuuteen. (Raatikainen 2004, 69–70) Tieteenfilosofisessa keskustelussa voidaan erottaa kolme pääsuuntausta: positivismi (ja empirismi), relativismi (ja konstruktionismi) sekä realismi. Oman työni edustaa viimeiseksi mainittua suuntausta.

Ihmisaistein havaitsemattomat teoreettiset oliot ovat positivistien mukaan korkeintaan hyödyllistä fiktiota, ja jyrkät relativistit ja konstruktionistit tulkitsevat ne pelkiksi sosiaalisiksi konstruktioiksi. Tieteellinen realismi ottaa tieteen todesta, eli todellisuus ei rajoitu pelkästään suoraan ihmisaistein havaittavaan. Tieteellinen realismi on hyvin salliva tieteenfilosofinen kanta, jonka mukaan ei ole mitään estettä sille, että teorioissa puhutaan mentaalisista tiloista tai kokemuksista. (Raatikainen 2004, 71–83)

Sosiaalisen ontologian näkökulmasta voidaan myöntää, että ihmiset tuottavat konstruktioita, joita he pitävät tosina ja tällaiset konstruktiot voidaan ottaa tieteellisen tutkimuksen kohteeksi. (Raunio 1999, 84) Täten tunteet, kokemukset ja arvot saavat merkityksen, ja niitä voidaan käsitellä olemassa olevina.

Olen aikaisemmissa kappaleissa jo viitannut työn epistemologisiin lähtökohtiin ja näkemyksiin, käsittelemättä on kuitenkin vielä itse tutkijan suhdetta tutkittavaan ilmiöön. Epistemologinen kysymys tietämisen tavasta tarkentuu kysymykseksi tietäjän (tutkijan) suhteesta tiedettävään (tutkittavaan). Tutkimuksessa tiedon tavoittelu voi perustua joko tutkijan ja tutkittavien selvärajaiseen erillään pitämiseen tai näiden vuorovaikutukseen ja vuoropuheluun; työni perustuu jälkimmäisenä mainittuun. Dialoginen, interaktiivinen epistemologia hylkää ajatuksen, että ulkokohtaisen havainnoijan näkökulma olisi oikea tapa saada tietoa sosiaalisesta todellisuudesta. Tutkijan ilmiöstä saama tieto on tuolloin tulosta tutkijan ja tutkittavien vuorovaikutuksesta ja vuoropuhelusta. Tämä kuitenkin edellyttää, että tutkija tosiasiasa ymmärtää tutkittavaa kohdetta ja sitä ympäristöä, jossa tutkittava elää. (Raunio 1999, 88–89),

Työn epistemologiset kysymykset kulminoituvat tutkijan ja tutkittavan väliseen suhteeseen. Pääasiallisena tiedonkeruumenetelmänä on haastattelu ja analyysimenetelmänä abduktiivinen sisällönanalyysi. Nämä lähtökohdat huomioon ottaen tutkimuksessa on siis tiedostettava tutkijan olevan osana tutkittavaa organisaatiota ja koulutusjärjestelmää.

2.5 Laadullinen tutkimusperinne

Kirjallisuudesta löytyy monia erilaisia tapoja kuvata laadullisen tutkimuksen kokonaisuutta. Yksi tapa lähestyä aihetta on tarkastella asiaa filosofian historian kautta. Menemättä sen syvällisemmin tieteenfilosofian kehitykseen, von Wrightilla on helposti ymmärrettävä esitystapa, jossa laadullinen ja määrällinen tutkimus viedään aristoteelisen ja galileisen perinteen alle. Edellä mainittujen voidaan nähdä olevan toistensa vastakohtia, mutta se ei tarkoita, etteikö perinteiden välillä esiintyisi vuorovaikutusta ja edelleen kehitystä. Kyse on näkökannan valinnasta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 26–27) Galileisen perinteen voidaan sanoa olevan enemmän luonnontieteen puolella ja aristoteelisen perinteen ihmistieteiden puolella.

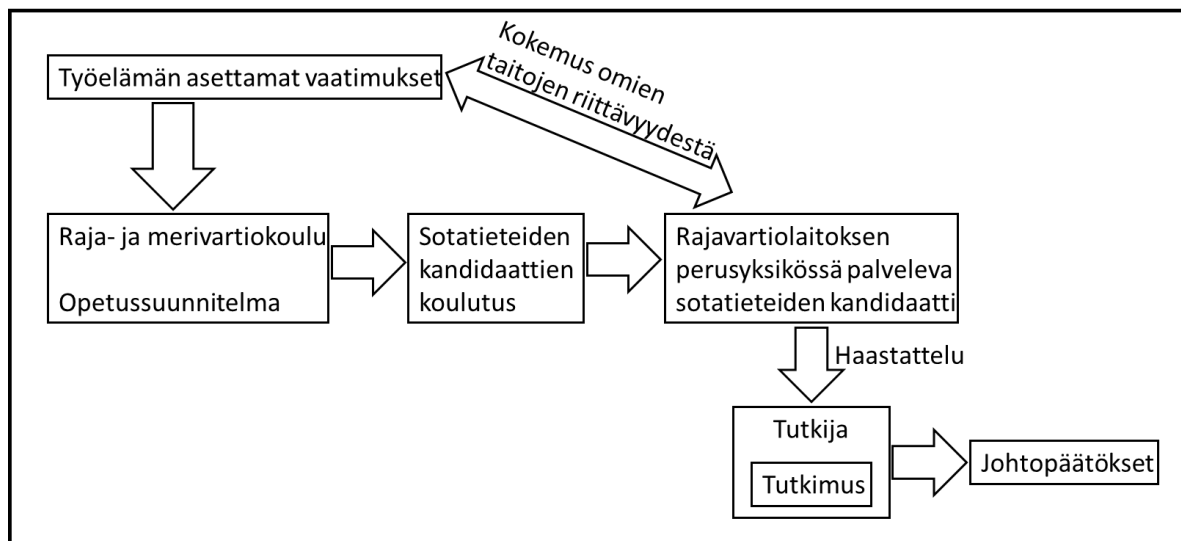
Kuvatun jaon taustalla on luonnontieteiden ja ihmistieteiden perusero; luonnontieteet selittävät ja hengentieteet ymmärtävät. Hirsijärvi (1985) on havainnollistanut galileisen ja aristoteelisen tiedetraditioiden eroa taulukolla, jossa vertaillaan näitä kahta niiden ihmiskäsityksen ja toiminnan luonteen perusteella.

Taulukko 1. Mukaelma, Hirsijärvi, teoksessa Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi, Tuomi & Sarajärvi

	Galileinen näkemys	Aristoteelinen näkemys
Inhimillisen toiminnan luonne	Inhimillinen toiminta on rinnastettavissa muun luonnon toimintaan, ja sitä voidaan tutkia yhtä objektiivisesti kuin muita luonnon objekteja.	Inhimillisen toiminnan rinnastaminen luonnon toimintaan on mahdotonta, koska toiminnassa on mukana subjektiivinen momentti
Inhimillisen toiminnan aiheuttajat	Inhimillistä toimintaa selittävät subjektin ulkopuoliset tekijät, siitä riippumattomat tekijät.	Subjektin omat aikomukset ja päämäärät aiheuttavat inhimillisen toiminnan
Sattuma ja välttämättömyys	Sattumia ovat tapaukset, jotka poikkeavat kausaalisten invarianssien ennustamasta välttämättömyydestä.	Sattumaa ovat asiatilat, jotka toteutuvat ilman ihmisten tietoista tahtoa.
Tiedon luonne ja sen kriteerit	Tieto perustuu havaittaviin invariansseihin. Se on olevan kuvaamista ja selittämistä. Lähdetään empiriasta ja päädytään teoriaan. Tiedon lopullisena kriteerinä on empiria; tarkastellaan, vastaako totuutena esitetty käsitys empiriaa.	Tieto on niin sanottua tarkoitustietoa. Tieto on tietoa muuttumisen suunnasta ja menetelmistä. Tiedossa lähdetään teoriasta ja päädytään empiriaan. Tiedon lopullinen kriteeri on lähtökohdaksi asetettu aikomus eli tarkoitus.

2.6 Tutkimusasetelma

Tutkimusasetelmalla tarkoitetaan suunniteltua ja toteutunutta tapaa, jolla tutkimusaineistoa kerätään ja tulkitaan. (Ruonavaara 2011) Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää vastaako Raja- ja merivartiokoululla annettu sotilaallinen koulutus työelämän asettamiin vaatimuksiin.



Kuvio 2, tutkimusasetelma.

Tässä tutkimuksessa haastateltiin kahdessa eri perusyksikössä palvelevia rajavartiolinjalta valmistuneita sotatieteiden kandidaatteja, joiden työkokemus vaihteli muutamasta kuukaudesta kahteen vuoteen. Haastateltavat saivat ennen haastattelua täytettäväkseen esitietolomakkeet, joiden perusteella tutkija tutustui etukäteen haastateltavien taustoihin. Itse haastattelussa keskityttiin työssäoloaikaan ja kokemukseen siitä, kuinka omat tiedot ja taidot ovat vastanneet työtehtävän vaatimuksia. Tulosten analyysimenetelmänä oli abduktiivinen sisällönanalyysi. Tutkimuksen tulosten ja niistä johdettujen johtopäätösten perusteella on mahdollisuus kehittää Raja- ja merivartiokoululla annettavaa sotilaallista koulutusta. Tutkimusasetelma on esitetty kuviossa 2.

Tieteellisen tutkimusasetelman optimina pidetään yleensä niin sanottua klassista koeasetelmaa. Klassisen tutkimusasetelman mukaisesti toteutetussa tutkimuksessa tutkittavat on jaettu kahteen eri ryhmään, havainto- ja kontrolliryhmään. Mittaus, kuten tässä tutkimuksessa haastattelu, toteutetaan molemmille ryhmille samanaikaisesti ja vähintään kahdesti eri aikoina. Klassiseen tutkimusasetelmaan liittyy oleellisesti jokin muutos tai interventio, jonka vaikutusta seurataan.

Esimerkiksi kyseessä voisi olla tutkimus, jossa seurataan jonkin lääkeaineen vaikutuksia kohdehenkilöissä tai koulutusjärjestelmän muutoksen vaikutuksia kohderyhmään. Mittausten tuloksia vertailemalle tutkija pyrkii saamaan selville, kuinka interventio on muuttanut tilannetta aikaisemmasta.

Ottaen huomioon tutkielmaan varatun ajan ja resurssit, klassisen tutkimusasetelman sovittaminen juuri tähän työhön ei ole järkevää. Tutkimukseni luonteen ja tutkimusasetelman vuoksi tämä tutkimus on retrospektiivinen. Haastattelu toteutetaan yhden kerran, ja haastattelutilanne liittyy yhtälailla haastateltavien menneisiin ja nykyisiin kokemuksiin. Tämän kaltaisessa tutkimuksessa ongelmaksi voi muodostua ihmisten muisti, tai muistojen valikoituminen. Eri tilanteisiin liittyvät vahvat tunteet, olivat ne sitten positiivisia tai negatiivisia, vaikuttavat siihen, millaisen muistijäljen tapahtumat meihin jättävät.

Tämän tutkimuksen haastattelutilanteissa ilmiö näkyi sekä positiivisten että negatiivisten tunteiden ja muistikuvien korostumisena, eräänlaisena polarisoitumisena. Haastateltavat, jotka eivät kokeneet koulutuksen vastanneen työelämän vaatimuksia, näkivät koulutuksessa ja jopa koulutusta järjestäneissä henkilöissä enemmän negatiivisia kuin positiivisia piirteitä, kun taas koulutukseen tyytyväiset henkilöt toivat esille enemmän koulutuksen ja kouluttajien positiivisia piirteitä. Tutkijan on tässä tilanteessa huomioitava ja tiedostettava molemmat näkökannat ja pyrkiä objektiiviseen otteeseen tutkimuksen tuloksia muodostettaessa.

3. TYÖELÄMÄOSAAMINEN KÄSITEANALYYTTISESSÄ TARKASTELUSSA

Tämän luvun tarkoituksena on esitellä työn teoreettista taustaa ja luoda pohjaa keskeisten käsitteiden määrittämiselle. Perinteisesti akateemisten töiden taustalla on jokin teoria, näkökulma tarkastella tiettyä ilmiötä. Teoria suuntaa tutkimuksen tekemistä ja auttaa asemoimaan omaa työtä muiden teosten joukossa.

Tämän työn teoreettisena taustana voidaan pitää tiedeyhteisön kvalifikaatiokeskustelua. Keskustelun historialliset juuret ulottuvat aina 1800-luvun puoliväliin, Karl Marxin kapitalismikritiikkiin ja työn kaksinaisluonteen (käyttöarvo ja vaihtoarvo) teoriaan (Väärälä 1995, 36). Tämä keskustelu ei tarjoa mitään yhtenäistä teoriaa työn perustaksi. Kuitenkin, myöhemmin avattujen käsitteiden avulla on mahdollista valaista työelämän ja kvalifikaation välistä suhdetta. Kvalifikaatio-käsitteen moniulotteisen olemuksen takia, tämän tutkimuksen osalta voidaan puhua tutkimuksen käsitteellisestä viitekehyksestä. Seuraavissa alaluvuissa olen käsitellyt tutkimukseen liittyviä keskeisiä käsitteitä ja niiden keskinäisiä suhteita.

3.1 Osaaminen

Koulutuksen työelämävastaavuus voidaan nähdä koulutetuissa heidän työelämäosaamisenaan. Osaaminen voidaan jakaa useaan osa-alueeseen, riippuen näkökannasta ja tarkastelun tasosta. Väite ”Osaan hiihtää” kertoo normaalille ihmiselle yksilön kykenevän etenemään suksien ja sauvojen kanssa, mutta liikunta-alan ammattilaiselle toiminto näyttäytyy monitahoisena suorituksena, jossa yhdistyy lihasten hallinta, voima, hermotus ja välineet. Ammattilainen arvioi suoritusta vertaamalla näkemäänsä subjektiiviseen oikeana pitämäänsä malliin, joka on muodostettu aiemman koulutuksen ja elämäkokemuksen perusteella. Yksin koulutus ei tee ammattilaista, sillä opittuja asioita on kyettävä soveltamaan käsillä olevaan tilanteeseen ja tämä taito kehittyy monesti vasta työelämässä.

Ennen pureutumista työelämäosaamiseen on hyvä pohtia osaamisen käsitettä, sisältöä ja tulkin-toja. Osaaminen voidaan käsittää ihmisen tai eläimen toimintaan liittyvinä kykyinä tai valmiuk-sina (Niiniluoto, 1984). Niiniluoto näkee osaamisen, taitamisen ja taidon käsitteiden nivoutu-van toisiinsa, mutta hän tunnistaa eroavaisuuden osaamisen ja knowhow`n välillä. Näistä kah-desta myöhemmin mainittu, knowhow pohjautuu teorianäkökulmaan, kun taas osaaminen on jotain käytännönläheistä. Ihminen voi teoriassa tietää, kuinka joku asia tehdään, mutta ei kui-tenkaan osaa viedä tätä tietoa käytäntöön. Osaamisen voidaan siis katsoa sisältävän toiminnal-lisen, käytännöllisen puolen. Suomen kielessä *osata* tai *osaaminen* -sanalla ei juuri ole syno-nyymeja, lähimpänä lienevät sanat *kyetä* ja *voida*. Taina Hanhinen on työelämäosaamista kä-sittelevässä väitöskirjassaan (Hanhinen 2010, 48) kääntänyt osaamisen englanninkielelle muo-toon *to perform some task*. Tämä ilmaisu sisältää itsessään sekä tiedollisen että taidollisen puo-len, koska tehtävää ei voi suorittaa ilman tietoa siitä mitä on tekemässä. Mikäli tehtävä onnistuu ilman tietoa ja taitoa, tapahtuma on sattumaa eikä osaamista sanan varsinaisessa merkityksessä. Kun toiminnassa yhdistyy tietäminen ja tekeminen, voidaan puhua osaamisesta. Kun tätä so-velletaan tietyn ammatin työtehtäviin, voidaan puhua ammattiosaamisesta tai ammatillisista tai-doista (Jaakkola 1995, 100).

Osaaminen on siis tietojen ja taitojen muuttamista toiminnaksi. Tieto on tässä kontekstissa osaa-misen alakäsite. Myös Sveiby (1997) näkee osaamisen sisältävän tietoa; osaamisessa kokemuk-sen ja opiskelun kautta hankittu tieto ja taito otetaan käyttöön. Osaamiseen ei riitä yksin tieto (knowledge), vaan osaamiseen tarvitaan tietämistä (knowing), joka muodostuu tiedosta ja sen soveltamista vallitsevaan tilanteeseen. Se, mistä tutkijat näyttäisivät olevan yhtä mieltä siitä, että työelämäosaaminen on nimenomaan työssä menestymiseen tarvittavia tietoja, taitoja ja asenteita. Tässä työssä keskitytään sotatieteiden kandidaattien kouluaikana saamiin tietoihin ja taitoihin sekä niiden työelämävastaavuuteen.

3.2. Työelämäosaaminen, kompetenssi ja kvalifikaatio

Työelämäosaamiseen liittyvät läheisesti termit kvalifikaatio ja kompetenssi. Puhekielessä ja osin myös kirjallisuudessa näitä termejä käytetään vaihtelevasti toistensa synonyymeinä tai nii-den merkitykset vaihtelevat. Yleisintä on epäselvyys siitä, tarkoitetaanko termillä kompetenssi (tai kvalifikaatio) yksilön ominaisuuksia vai työtehtävien asettamia vaatimuksia (Hanhinen 2010, 49).

Kompetenssiin (joissakin yhteyksissä pätevyys) liittyvä tutkimus poikkeaa kvalifikaatiotutkimuksesta lähestymiskulmaltaan ja teemoilta siinä, että kompetenssiin liittyvässä tutkimuksessa tarkastellaan työelämän ja koulutuksen välistä suhdetta. Kompetenssin tai pätevyyden käsitettä on käytetty muun muassa silloin, kun on pyritty selvittämään, miten koulutuksen tulokset vastaavat työelämässä vaadittavia valmiuksia. (Jaakkola 1995, 114) Yhä edelleen substantiivi *pätevyys* tai adjektiivi *pätevä* käsitetään puhekielessä yksilön omaisuudeksi selvitä eri tilanteissa, mutta tutkimuksien yhteydessä termi yhdistetään jonkun kriteerin perusteella määritellyyn riittävyteen. Pätevä on nykysuomen sanakirjan määritelmän mukaan `riittävät edellytykset omaava`. Nämä riittävät edellytykset mitataan tutkintojen aikana, ja todiste pätevyydestä sotatieteiden kandidaattien osalta on tutkintotodistus sotatieteiden kandidaatin tutkinnon läpäisemisestä. Pätevyyttä ei tule sekoittaa ammattitaitoon. Ammattitaito on dynaamisempi ja pitkäaikaisempi kuin pätevyys. Pätevyys voidaan nähdä pistemäisenä saavutuksena uralla, kun taas ammattitaito kehittyy pidemmällä aikavälillä (Haltia & Kivinen 1995, 13). Haltia & Kivinen tuovat esille Söderströmin (1990, 7-8) johtopäätökset *kompetenssi* -käsitteen käytöstä:

- Kompetenssi on yksilöön liittyvä käsite, mutta on nyttemmin saanut myös organisaatioon liittyviä merkityksiä.
- Kompetenssi on laajempi käsite kuin perinteiset tiedot, taidot ja asenteet. Ei kuitenkaan ole epäilystäkään siitä, etteivätkö tiedot ja taidot, laajasti ymmärrettynä, olisi kaikkien määritelmien ytimenä.
- Kompetenssi on dynaaminen käsite, usein prosessimerkityksinen; se on jotain mitä voidaan käyttää, kehittää ja muuttaa ajan myötä.
- Kompetenssi on ehdollinen käsite siinä mielessä, että se on merkityksellinen vain, jos se voidaan liittää yritykseen, strategiaan, tavoitteeseen tai työtehtävään. Tavallisesti se liitetään työelämän tilanteisiin, harvemmin koulutusjärjestelmään.
- Kompetenssi on kvalitatiivinen käsite, jota tuskin voidaan vangita, kuvata, mitata tai arvioida perinteisin kvantitatiivisin termein.

Kompetenssikäsite voidaan edelleen jakaa kolmeen yleiseen tulkintaan. Ruohotie (2004a, 97-98) on esittänyt Wesselinkin (2003) näkemyksen seuraavalla tavalla:

- Behavioristinen traditio, jonka mukaan kompetenssin arvioinnin pohjana ovat suorat havainnot toiminnasta ja kompetenssia kuvataan irrallisina, yksittäisiin tehtäviin assosioituneina toimintoina

- Geneerinen lähestymistapa, jolloin tutkimuksissa keskeisessä asemassa ovat yleiset kompetenssit, kuten kyky kriittiseen ajatteluun tai ongelmanratkaisukyky.
- Holistinen lähestymistapa, jossa kompetenssi nähdään tietojen taitojen, asenteiden ja kykyjen kokonaisuutena, jota voidaan soveltaa eri konteksteissa. Holismi keskittyy taitojen kehittymiseen ammatin harjoittamisen ja työprosessissa saatujen kokemusten kautta.

Ruohotien määrittelemänä kompetenssi on yksilön ominaisuus ja siihen liittyvät tiedot ja älylliset taidot sekä ei-kognitiiviset valmiudet. Kompetenssi on yksilön subjektiivinen kokemus mahdollisuuksistaan ja kyvyistään toimia tavoitteiden suuntaisesti ja kyvystään vaikuttaa ympäristöönsä (Ruohotie 2005b, 31–32). Kompetenssi on siis yksilön kyvyn ja tietyn tehtävän välinen suhde. Tällä tarkoitetaan yksilön potentiaalista toimintakykyä, jotka liittyvät omaan työtehtävään tai toimintaympäristöön. (Pelttari 1997, 28) Tässä tutkimuksessa kompetenssi nähdään yksilön ominaisuutena ja lähestymistapa on holistinen.

Toinen työelämävastaavuuteen ja -osaamiseen kiinteästi liittyvä termi tai käsite on *kvalifikaatio*. Käsitteen alkuperänä voidaan pitää saksalaista työelämään liittyvää tutkimusta. (Streumer 1993, 69) Kompetenssin käsite liittyy yksilöön ja hänen potentiaaliseen kykyyn suorittaa määrättyä työtä, kun taas kvalifikaation käsite lähtee työstä ja sen asettamasta vaatimuksesta yksilön kompetenssille (Pelttari 1997, 28). Samaa korostaan Streumer (1993, 68–69), joka alleviivaa kvalifikaation määrittelyn perustana olevan molemmat, sekä työ että työntekijä. Kvalifikaatiokäsitteeseen liittyy lähes poikkeuksetta jokin tunnistettava tieto- tai taitotaso, jota edellytetään ammatin harjoittamiseen. Kvalifikaatioiden voidaan siis nähdä olevan työtehtävään liittyvä kelpoisuus- tai johonkin kriteeriin liittyvä riittävyysvaatimus. Kompetenssin verrattuna kvalifikaatio on institutionaalisempi ja yhteiskunnallisempi käsite, sillä se liittyy koulutuksen ja työn kohtaavuusongelmiin (Hanhinen 2010, 77).

Tavanomainen tapa jaotella kvalifikaatiot on jako kolmeen eri päätyyppiin: 1) tuotannollisiin, 2) normatiivisiin, ja 3) innovatiivisiin kvalifikaatioihin. (Hanhinen 2010, 79–82; Pelttari 1997, 34–40; Haltia & Kivinen 1995, 15; Ollus 1990, 138) Tämä jaottelu on hyväksytty myös kansainvälisen työjärjestön ILO:n taholta. (Kemppainen 2011, 11, Hanhinen 2010, 79) Innovatiivisiin tai joskus myös kehittäviin kvalifikaatioihin luetaan ne rutineista poikkeavat toiminnot, joilla työprosessin kehittäminen tulee keskeiseksi (Väärälä 1995, 46). Näitä kvalifikaatioita

ovat muun muassa ennakointikyky, kyky analysoida työtä ja kehittää sen sisältöä. Nämä taidot kehittyvät yleensä työkokemuksen karttumisen ja työssäoppimisen myötä, eivätkä täten ole merkittävässä roolissa oman tutkimuksen kannalta katsottuna. Normatiivisiksi kvalifikaatioiksi luokitellaan työntekijöiltä edellytettävät henkilökohtaiset ominaisuudet, jotka voidaan jakaa kolmeen alaryhmään: mukautumis-, motivaatio-, ja sosiokulttuurisiin kvalifikaatioihin. (Hanhinen 2010, 80) Kolmantena, tutkimuksen kannalta tärkeimpänä kvalifikaatio -luokkana ovat tuotannolliset kvalifikaatiot. Tavanomaisesti tuotannollisiksi kvalifikaatioiksi luetaan teknisesti painottuvat ammatilliset tiedot ja taidot, joiden omaksuminen on tarpeellista työssä suoriutumiseen. Tällöin ammatti, tai sen suorittaminen pyritään ymmärtämään joukkona rajattuja työtehtäviä ja ammattitaito niiden yksittäisten tietojen ja taitojen summana. (Pelttari 1997, 34; Ollus 1990, 139) Tähän ryhmään voidaan myös lukea mukaan osa normatiivisista kvalifikaatioista, esimerkiksi niiden ammattien yhteydessä, joissa työntekijän sosiaalisilla taidoilla on merkittävä vaikutus työssä suoriutumiseen. Tällaisiksi ammateiksi tai työtehtäviksi voidaan lukea esimerkiksi näyttelijän tai juontajan tehtävät. Tämän tutkimuksen keskiössä ovat kuitenkin Raja- ja merivartiokoululla annetussa koulutuksessa saadut tekniset valmiudet, ammatissa tarvittavat tiedot ja taidot.

Näin kuvattuna kvalifikaatio muodostuu yhdeksi tämän tutkimuksen keskeisimmistä käsitteistä. Työn ja työelämän muutoksen myötä työssä vaadittavat kvalifikaatiot ovat jatkuvassa muutostilassa. Muutoksien perusyksiköiden koulutussisällöissä pitäisi aiheuttaa vastaavia muutoksia myös tulevien kouluttajien opetuksessa ja opetussisällöissä. Opetusta antavan yksikön on oltava hereillä muutosten ilmetessä ja tiiviisti mukana, mikäli koulutussisällöt ovat merkittävästi muuttumassa. Vahva tietämys ja kokemus työelämässä tarvittavista tiedoista ja taidoista on ensiarvoisen tärkeää, jotta koulutus on tarkoituksenmukaista työtehtäviä silmällä pitäen.

3.3. Koulutuksen työelämävastaavuus

Yksi keskeisimmistä lähtökohdista ammatillisessa koulutuksessa ja sen arvioinnissa on työelämävastaavuus. Työelämävastaavuutta ei voi kuvata kattavasti yhdellä lauseella tai kappaleella, sillä kyseessä on laaja-alainen ja osittain hankalasti määriteltävä käsite, joka kuitenkin vaikuttaa voimakkaasti ammatillisen koulutuksen taustalla. Käsitepari "koulutuksen työelämävastaa-

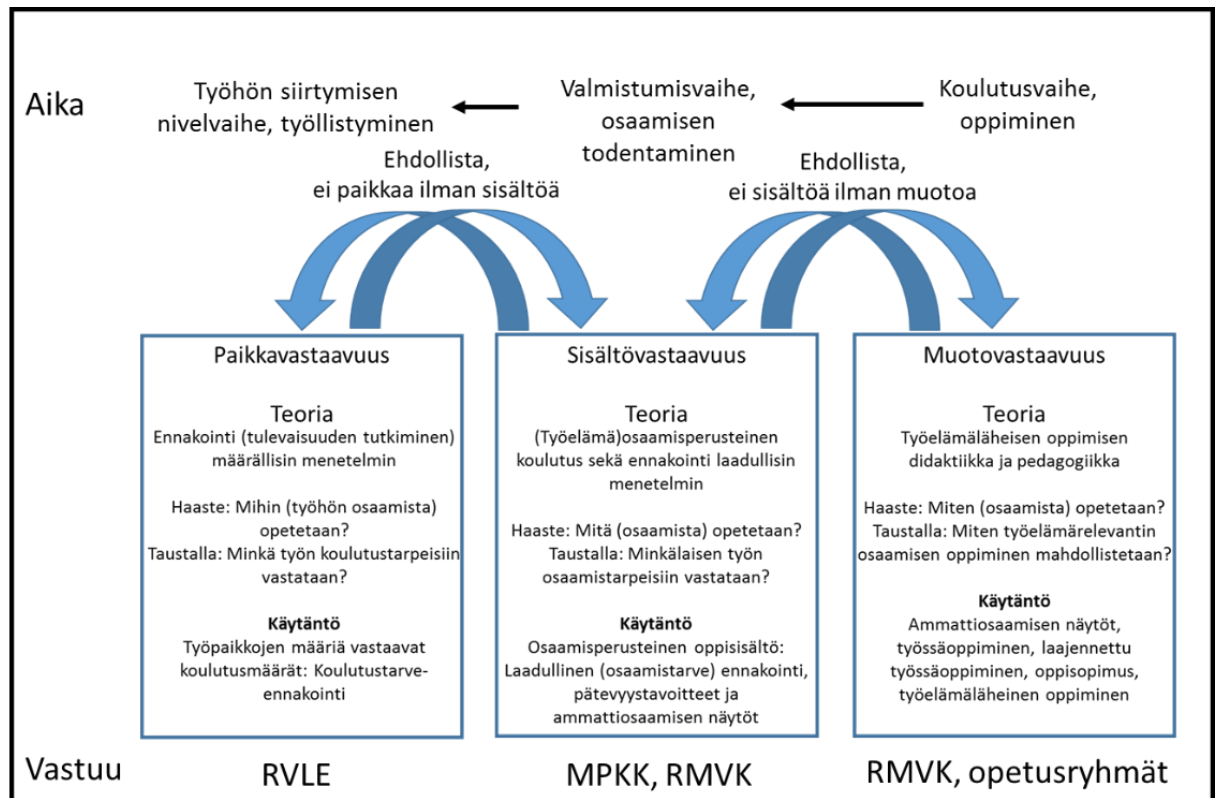
vuus” on ammatillisen koulutuksen kehittämisen keskiössä jo siksi, että sen voidaan nähdä pitävän sisällään – näkökulmasta hieman riippuen – joko kaiken tai lähes kaiken lakiin kirjatun ammatillisen perus- ja aikuiskoulutuksen tarkoituksen.

Käsitettä ”koulutuksen työelämävastaavuus” määritellään usein riippuen siitä, miltä kannalta määritteliä ilmiötä katsoo. Määrittelyä tekevät niin koulutuksen suunnittelijat ja oppilaitokset, joita voidaan pitää asiassa ydintoimijoina, ja sidosryhmät, joita edustaa esimerkiksi työnantaja. Määrittelyn avuksi voi esittää kysymyksiä, kuten kehittääkö työelämävastaava koulutus työelämää vai onko koulutus sellaista, joka vastaa työelämästä suoraan johdettavissa oleviin osaamistavoitteisiin? Joskus nämä toisilleen vastakkaiset merkityksenannot ovat yhteen sovitettavissa: tällöin voidaan vastata sekä että. (Aarnio & Pulkkinen 2015, 7) Tämän työn taustalla on näkemys, jonka mukaan työelämävastaavan koulutuksen taustalla on työelämästä johdettavissa olevat osaamistavoitteet.

Syvemmillä mentäessä huomataan käsitteen koostuvan kolmesta osasta: ”koulutus”, ”työelämä” ja näitä yhdistävästä termistä ”vastaavuus”. Taustalla on siis halu kuvata, miten työelämä tulee kuvautuneeksi koulutuksessa ja kuinka voimakkaasti työelämä tulee esille koulutuksessa. Tutkimuksen ja ilmiön ymmärtämisen kannalta tärkein termi näistä kolmesta on eittämättä ”vastaavuus”. Termi viittaa jonkin asian vertaamista johonkin tarpeeseen, tässä tapauksessa työelämän vaatimuksiin. Kyseessä ei ole tässä tapauksessa passiivinen kuvaussuhde, eli vain toinen vaikuttaisi toiseen, vaan myös koulutuksella on vaikutus työelämään. Koulutuksessa pyritään tulevaisuudessa esiintyvän työelämän kuvaamiseen ja osin myös ohjataan työelämää koulutuksella tietyn kaltaiseksi. Työelämäkin pyrkii vaikuttamaan koulutukseen ja kuvaamaan esimerkiksi huomioimalla koulutuksesta nousevat ammatilliset avaukset sekä osin myös sopeuttamaan tarpeensa koulutuksen tarjoaman työelämärelevantin osaamisen raameihin. Kuvauksen ja ohjauksen välillä on kehä: kuvaus vaikuttaa tositalanteeseen, joka vaikuttaa edelleen kuvaukseen. (Aarnio & Pulkkinen 2015, 9)

Tarkastelun helpottamiseksi koulutuksen vastaavuutta työelämään voidaan paloitella pienempiin osiin. Vastaavuus voidaan nähdä koulutuksen ja työelämän paikkojen, muodon ja sisällön vastaavuutena. Paikkavastaavuudella tarkoitetaan koulutuksen konkreettista kykyä tuottaa työelämän tarpeita vastaava määrä työntekijöitä, sisältöväastaavuudella koulutuksen sisältöä, mitä

opetukseen sisällytetään, ja muotovastaavuudella koulutuksen metodeja eli sitä, miten asioita koulutetaan (kuvio 2).



Kuvio 2, vastaavuustyyppien suhteet ammatillisen peruskoulutuksen käytännössä. Mukaelma alkuperäisestä, Aarnio & Pulkkinen 2015, 17

Kuviosta 2 ilmenee rajavartiolaitoksen palvelukseen astuvien sotatieteiden kandidaattien sotilaallisen koulutuksen vastuutahot ja aika, jolloin tahot ovat vastuussa toiminnan työelämävastaavuudesta. Tuotannollisten kvalifikaatioiden tunnistaminen ja nimeäminen tapahtuu pääasiassa kuvion kesimmäisessä laatikossa ja oikeanpuoleisessa laatikossa tapahtuu konkreettinen koulutus nimettyjen ominaisuuksien saavuttamiseksi. Konkreettisesti tämä tarkoittaa opettajaryhmän, viralliselta nimeltään sotatieteiden kandidaattitutkinnon seminaari, kokoontumista Maanpuolustuskorkeakoulun johdolla, jossa suunnitellaan ja käsketään sotatieteiden kandidaattien tutkinnon opetussisällöistä. Raja- ja merivartiokoululla päätösten ja ohjeiden implementointia käsitellään opetuksen kehittämistyöryhmässä. Edellä mainitussa työryhmässä käsitellään myös opiskelijoilta kootut kurssipalautteet. Tutkimuksessa keskitytään työelämävastaavuuden osalta kuvion kahteen ensimmäiseen laatikkoon: sisältö- ja muotovastaavuuteen.

3.4. Koulutuksen vaikuttavuus

Koulutuksen muuttuminen todellisuudeksi ja sen myötä toiminnan vaikutusten havainnointi, arviointi ja vaikuttavuus ovat arvioinnin ja tutkimuksen kohteita, joilla saadaan näkyväksi tehdyt linjaukset ja niiden tulokset. Toisin sanoen tarveharkinnan jälkeen tunnistetut kvalifikaatiot viedään pedagogisiin käsikirjoituksiin ja koulutukseen, jonka jälkeen seurataan muutoksia kohderyhmissä ja kerätään tietoa palautteista tai tutkimuksista. Koulutuksen vaikuttavuutta on perinteisesti mitattu työyksikön tai yksilön tuloksellisuudella. Tuloksellisuuden alakäsitteitä ovat taloudellisuus, tehokkuus ja vaikuttavuus. Se, nähdäänkö tuloksellisuus vaikuttavuuden alakäsitteenä vai toisinpäin, riippuu aivan tutkijan ja tutkimuksen katsontakannasta ja tavoitteista. Termille ”koulutuksen vaikuttavuus” ei ole käsiteanalyttiselle tarkastelulle vaadittavaa, yleisesti hyväksyttävää mallia, sillä se sisältää monialaisesti eri ulottuvuuksia ja sitä tarkastellaan eri tavoin lähestymistavasta riippuen. (Mäkitalo 2000, 105)

Relevanssi on yksi keskeisimmistä käsitteistä, kun tarkastellaan koulutuksen vaikuttavuutta (Raivola, Valtonen, Vuorensyrjä, 2000), ja sillä voidaan nähdä olevan kiinteä yhteys koulutuksen työelämävastaavuuteen (ks. kuvio 2, muotovastaavuus). Relevantti koulutus on paikkaansa pitävää, ajankohtaista ja saa sisällön tai merkityksen yhteiskunnan, työelämän tai yksilön luomana. Onnistuneella, relevantilla koulutuksella saadaan aikaan sellaisia tuloksia ja laajempia vaikutuksia, joihin on pyritty, kuten oppimista, tyytyväisyyttä, työllistymistä tai muuta hyvinvointia. (Laukkanen 2014, 64–73)

Kajannon (1995, 14) mukaan koulutuksen vaikuttavuutta voidaan tarkastella kolmella eri tasolla, näkökulmasta riippuen: mikrotasolla, jolloin koulutuksen vaikuttavuutta tarkastellaan yksilön kannalta; mesotasolla, jolloin näkökulmaksi valitaan koulutuksen järjestäjä; tai makrotasolla, jolloin perspektiiviksi valitaan laitos tai muu yleinen taso. Tämän tutkimuksen kannalta tärkein taso on mikrotaso. Tällöin koulutuksen tarkastelu voi kohdistua muun muassa siihen, kokeeko yksilö koulutuksen edistäneen hänen kehitystään ja missä määrin annettu koulutus lisäsi hänen tietojaan, taitojaan ja valmiuksiaan niissä työtehtävissä, johon hänet on määrätty. (Valtonen 1997, 43) Myös tarkasteltava aikaikkuna on merkityksellinen, sillä lyhyen aikavälin tarkastelulla päädytään yleensä tutkimaan yksilön valmiuksia siinä työtehtävässä, kun taas pidemmän aikavälin tarkastelulla päästään kiinni koulutuksen antamiin valmiuksiin toimia useassa oman alan tehtävissä. Kuitenkin merkittävä osa koulutuksen vaikutuksista tulee esille vasta

pidemmän ajan kuluttua ja nämä valmiudet ovat niin yksilön kuin organisaation kannalta merkittävämmät kuin tietyssä työtehtävässä tarvittavat taidot. (Raivola 1992, 163)

Ihmisen osaamisen ja taitotason mittaaminen on suhteellisen helppoa, mutta näiden tietojen ja taitojen alkuperän tunnistaminen on hyvin hankalaa. Usein henkilö ei edes itse osaa vastata, miten on asian oppinut, vaan taito on hankittu huomaamatta työn ohessa tai muutoin peruskoulutuksen ulkopuolella. (Raivola 2000a, 184) Tässä tutkimuksessa lisämausteen peruskoulutuksen tutkimukseen antaa haastateltavan varusmiestausta. Haastateltavat joutuivat jatkuvasti pohtimaan hankkimiensa tietojen ja taitojen alkuperää. Olenko oppinut tämän jo varusmiesaikana, vahvistettiinko opittu Raja- ja merivartiokoululla, vai ovatko tiedot ja taidot yksin Raja- ja merivartiokoululla annetun opetuksen ansiota? Jokaisella haastateltavalla oli kuitenkin taustalla vähintään neljä vuotta sotilasorganisaation koulutusta (varusmiespalvelus ja kolme vuotta Maanpuolustuskorkeakoululla), josta tutkimuksessa keskityttiin pieneen osaan Raja- ja merivartiokoululla.

Raja- ja merivartiokoulun antaman sotilaallisen koulutuksen vaikuttavuutta on koulun toimesta seurattu Maanpuolustuskorkeakoulun viivästetyn palautteen ja työpisteiltä suoraan saadun palautteen avulla. Raja- ja merivartiokoulun oma palautteen kerääminen on keskittynyt lähinnä kurssipalautteisiin, jotka on kerätty kurssien lopuksi, ja työelämäpalaute on tullut Maanpuolustuskorkeakoulun keräämän palautteen kautta. Muitakin väyliä tiedon saantiin on olemassa. Rajavartiolaitoksen upseeristo on lukumäärältään verrattain pieni, ja kynnys keskusteluun esimerkiksi koulutuksen järjestäjän ja yksiköiden päälliköiden välillä on hyvin matalalla. Raja- ja merivartiokoulun järjestämä, yksiköiden päälliköille tarkoitettu koulutustilaisuus on ollut lienee paras tilaisuus kuulla palautetta annetusta koulutuksesta.

4. UPSEERIEN KOULUTUSJÄRJESTELMÄ

Tässä luvussa tarkastellaan upseerikuntaa osana Rajavartiolaitoksen henkilöstöä ja upseereille annettavaa koulutusta. Henkilöstön osalta keskityn sotatieteiden kandidaateihin ja heidän asemaansa Rajavartiolaitoksen henkilöstössä. Kappaleessa 3.3 perehdytään syvemmin Raja ja merivartiokoululla annettavaan koulutukseen koulutussuunnitelmien ja pedagogisten käsikirjoitusten avulla.

Raja- ja merivartiokoululla sotatieteiden kandidaateille annetaan Rajavartiolaitoksen tehtäviin sovitettua sotilasammattillista koulutusta. Eroa ammatillisen ja akateemisen koulutuksen välillä on hetkittäin vaikea erottaa, mutta ero on olemassa ainakin opetussuunnitelmissa. Tutkimuksen näkökannalta katsottuna koulutuksen lokeroinnille ei ole suurta tarvetta. Jakoa ammatilliseen ja yleissivistävään, tai akateemiseen koulutukseen on pidetty joidenkin tutkijoiden mielestä keinoitekoisena, eivätkä kaikki näe syytä tälle kahtiajaolle. Tälle järjestelylle löytyi myös puolustajia, joiden mielestä jako on perusteltua. Kahtiajaon kannalla olevan näkemyksen mukaan:

... ammatillinen koulutus ja akateeminen koulutus ovat niin perustavanlaatuisesti erisisältöisiä, että ne on pidettävä erillään toisistaan ja ammatillista koulutusta on kehitettävä sen omilla ehdoilla. Vasta ammatillisen koulutuksen riittävän vahvistumisen jälkeen on mahdollista luoda kytkentöjä akateemiseen koulutukseen. Tämä on paras tae ammatillisen koulutuksen arvostuksen lisäämiseen.

Ja toisaalta:

Tälle vastakkainen lähtökohta uskoo siihen, että akateemisen ja ammatillisen koulutuksen erot eivät ole perustavanlaatuisia vaan erot pikemminkin vain ylläpitävät sosiaalista eriarvoisuutta. Siten ammatillisen ja akateemisen koulutusta erottelevat koulutusjärjestelmän piirteet on pyrittävä häivyttämään niin pitkälle kuin mahdollista. Tämä on paras tae arvostuserojen poistamiselle. (Volanen M. V. 2000, 92)

Tätä keskustelua ei koskaan käyty korkeakoulutuksen osalta, vaan käsittely keskittyi pääasiassa keskiasteen koulutuksen tarkasteluun, mutta kuten jälkimmäisestä kommentista selviää, osa keskusteluun osallistuneista olisi halunnut soveltaa keskustelua myös akateemiseen koulutukseen. Keskustelua käytiin myös eduskunnassa 1990-luvun alkupuolella osan puolueista kannattaen ”eriarvoistavan järjestelmän” uudistamista, mutta sittemmin keskustelu on tauonnut.

Rajavartiolaitoksen henkilöstökoulutusjärjestelmä koostuu sotilas- ja siviilihenkilöstölle annettavasta koulutuksesta. Sotilashenkilöihin luetaan koulutuksessa olevat, tai jo virkaan nimitetyt upseerit, opistoupseerit sekä raja- ja merivartijat. Reserviläisten ja varusmiesten koulutuksen ei katsota olevan osa henkilöstön koulutusjärjestelmää, vaikka esimerkiksi kertausharjoituksissa henkilökuntaan kuuluvia ja reserviläisiä voidaan kouluttaa yhtä aikaa saman yksikön eri tehtäviin. Tavoite henkilöstökoulutuksen osalta on korkealla. Vuoden 2016 TTS-aineiston¹ mukaan koulutuksen tavoitteena on:

Rajavartiolaitoksen henkilöstö on ammattitaitoista. Osaaminen rajaturvallisudessa, meripelastuksessa ja sotilaallisessa maanpuolustuksessa on kansallisesti ja kansainvälisesti korkeatasoista. Koulutus tuotetaan tehokkaasti ja tarveharkinnan pohjalta ottaen huomioon työssä oppiminen.

Sama viesti toistuu Rajavartiolaitoksen strategisessa linjauksessa², jossa lausutaan sotilaallisesta suorituskyvystä seuraavaa:

Säilytetään hyvä valmius ja nopea toimeenpanokyky kaikissa turvallisuustilanteissa. Asevelvolliset koulutetaan korkeatasoisesti. Huolehditaan Rajavartiolaitoksen kyvystä valtakunnan alueellisen koskemattomuuden valvontaan. Kehitetään rajajoukkojen kykyä erikoisjoukkotoimintaan ja tiedusteluun valtakunnan puolustamiseksi.

¹ Tulos-, toiminta- ja taloussuunnitelma 2016 (TTS), 25

² Rajavartiolaitoksen strategia 2022, 5

Asiakirjojen perusteella Rajavartiolaitoksen strategisella tasolla on selkeästi tunnistettu tarve laadukkaaseen ja vertailukelpoiseen koulutukseen, niin varusmiesten kuin henkilökunnan osalta. Sekä varusmiesten että henkilökunnan koulutuksen keskiössä on Raja- ja merivartiokoulu, jonka tehtävänä on kouluttaa kouluttajat varusmiesyksiköihin. Mikäli koulutusta halutaan tarkastella ja kehittää, on luonnollista tarkastella nimenomaan siellä tapahtuvaa opetusta ja sen sisältöä.

Raja- ja merivartiokoulun järjestämän koulutuksen suunnittelun yhtenä taustatekijänä on käsitys ihmisten oppimisesta. Raja- ja merivartiokoulun pedagogiseen strategiaan kirjattu³ näkemys noudattelee hyvin pitkälle konstruktivistista oppimiskäsitystä, joka korostaa merkitysten muodostamisprosesseja ja yksilön vastuuta omasta oppimisestaan. Taina Hanhinen tuo omassa väitöskirjassaan esiin Ruohotien (1995) ja Tynjälän (2000) näkemyksen konstruktivismista:

Siinä korostetaan oppijan roolia aktiivisena oppimisen subjektina, joka rakentaa kokemansa uuden tiedon tai kokemuksen tulkitsemalla sen aikaisemmin omaksumiensä merkitysskeemojen mukaisesti. Vasta kokemuksen tulkinnan ja merkityksen löytymisen jälkeen oppija voi liittää tiedon tietovarastoonsa, ja tieto joko muautuu aikaisempiin tietorakenteisiin ja vahvistaa niitä tai sitten erilaisena muuttuu ja korjaa vanhoja rakenteita. Ellei rakenteellista liittymistä tapahdu tieto jää irralliseksi ja unohtuu helposti. Konstruktivismissa tieto ymmärretään todellisuuden tulkintana. Koska jokainen kokee todellisuuden omalla tavallaan, tieto on aina yksilöllistä. (Hanhinen 2010, 103)

Oleellista on huomata, että edellä kuvatun oppimiskäsityksen mukaan tulkinnat muodostuvat jo olemassa oleviin rakenteisiin mukautuen. Muotovastaavan koulutuksen järjestäminen vaatii oppilaiden lähtötason huomioimisen. Raja- ja merivartiokoululla annettavan sotilasammattillisen koulutuksen kannalta asia on erittäin tärkeä, sillä kouluttava joukko on hyvin heterogeeninen, kun tarkastellaan henkilöiden aikaisemmin samaa koulutusta. Samanaikaisesti koulutuksessa voi olla henkilöitä, joiden aselajitaustasta johtuen koulutuksessa ei juuri tule uutta asiaa, ja henkilöitä, joilla ensikosketus rajavartiolaitoksen joukkojen toimintaan saadaan saman kurssin aikana.

³ Raja- ja merivartiokoulun pedagoginen strategia 2008, 6

4.1. Upseerit osana Rajavartiolaitoksen henkilöstöä

Rajavartiolaitoksen palveluksessa olevat henkilöt jaetaan neljään eri ryhmään: upseerit, erikoisupseerit, rajavartijat ja siviilit. Työntekijöitä on yhteensä noin 2800, joista noin 640 on upseerin virassa. Maa-alueilla operoivien rajavartiostojen⁴ palveluksessa on noin 200 upseeria. Upseerien henkilöstöryhmään kuuluvia on työtehtävissä niin rajavartioasemilla kuin esikunnissa, virkojen painottuessa erilaisiin esikuntatehtäviin.

Ensimmäisen kahden vuoden aikana nuoren, vasta valmistuneen upseerin uramalli voi kehittyä kahdella eri tavalla: joko hän hakeutuu ja pääsee sotatieteiden maisterikoulutusohjelmaan, tai hän pysyy sotatieteiden kandidaattina. Valinta sotatieteiden maisterikurssille sijoittuu ajallisesti noin kahden vuoden päähän virkaanastumisesta ja tähän saakka urapolut ovat yhtenevät niin sotatieteiden maisterin kuin kandidaatin urapoluilla. Rajavartiolaitoksen henkilöstöpolitiikka eroaa tässä mielessä Puolustusvoimien vastaavasta. Puolustusvoimiin palkattu sotatieteiden kandidaatti nimitetään valmistumisen jälkeen määräaikaiseen virkaan ja määrättyyn aikaan hakeutuminen maisterikurssille on jopa velvollisuus. Kun Puolustusvoimat kouluttaa lähes kaikki sotatieteiden kandidaatit maistereiksi, Rajavartiolaitos valitsee koulutettavat sen hetkisen tarpeen mukaan. Tavoitteena on, että rajavartiolaitoksen sotatieteiden kandidaateista noin 60 prosenttia hyväksytään maisteriohjelmaan.⁵ Todellisuudessa maisteriopintoihin lähtevien prosenttiluku on tätä suurempi, eikä ilman opiskelupaikkaa jääneiden lukumäärä riitä yksinään paikamaan esimerkiksi opistoupseereiden eläköitymisestä aiheutuvaa tyhjiötä.

Liitteessä 3 on esitetty Rajavartiolaitoksen suunnitelma sotatieteiden maisterin urasta. Kyseessä ei ole orjallisesti seurattava malli, vaan runko, jota myötäillen maisteriopintoihin valittu etenee työelämässä. Tämän tutkimuksen kannalta on oleellista huomata uran alkuvaiheeseen sijoittuva 1-3 vuotta kestävä ajanjakso varusmiesyksikön kouluttajana. Edellä mainittuun uravaiheeseen liittyen Rajavartiolaitoksen henkilöstösuunnitelmaan⁶ on kirjattu:

⁴ Lapin, Pohjois-Karjalan ja Kaakkois-Suomen rajavartiostot

⁵ Rajavartiolaitoksen henkilöstösuunnitelma 2014-2023, 17.

⁶ Rajavartiolaitoksen henkilöstösuunnitelma 2014-2022, 14

Uran alkuvaiheessa upseeri palvelee perustehtävissä. Rajavartiolinjan käyneen upseerin on tarkoituksenmukaista uran alkuvaiheessa palvella sekä varusmiesyksikössä että rajavartio- ja rajatarkastusasemalla. Rajavartiostossa palvelevalla upseerilla olisi hyvä olla vähintään vuoden kokemus vartioupseerin tehtävästä ennen mahdollisia maisteriopintoja. Rajavartiostoihin valmistuvien kandiens ensimmäinen palveluspaikka on pääsääntöisesti varusmiesyksikössä.

Nopeasta urakierrosta johtuen Rajavartiolaitoksen varusmieskoulutusta järjestäviin yksiköihin ei nykyisellä järjestelmällä muodostu pysyvyyttä edustavaa henkilöstöryhmää. Ilmiö näkyi myös tutkimukseen haastateltavissa. Yhtenä tutkijan asettamana toivomuksena oli 1-3 vuoden kokemus kouluttajatehtävistä. Tähän eivät yksiköt kyenneet, sillä kaikki kolme vuotta työkokemusta omaavat sotatieteiden kandidaatit oli jo siirretty rajavartioasemille uuden kadettikursin palvelukseen astumisen myötä. Tällä logiikalla, yksittäisiä tapauksia lukuun ottamatta, rajajääkärikomppanioiden kouluttajakunta vaihtuu kokonaisuudessaan joka kolmas vuosi.

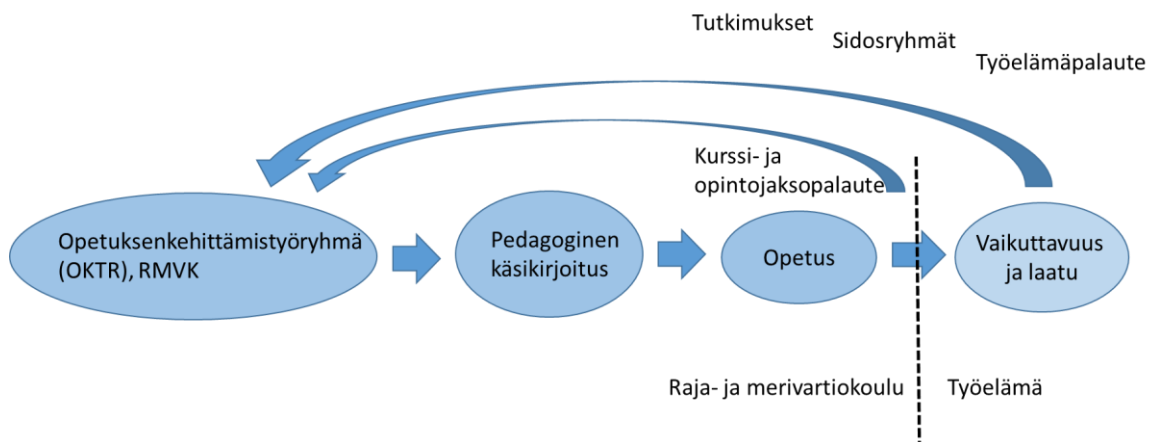
4.2. Upseerien koulutuksen ja osaamisen kehittäminen

Raja- ja merivartiokoulun antaman opetuksen suunnittelun lähtökohtana on kohderyhmän tulevat työtehtävät ja oppiaineiden sisällöt rakennetaan Rajavartiolaitokselle laissa säädettyistä tehtävistä ja työelämän tarpeista. Opetussuunnitelmien ajankohtaisuuden ylläpitäminen vaatii niin opettajilta kuin itse koululta jatkuvaa koulutuksen laadun valvontaa. Raja- ja merivartiokoululla tämä tarkoittaa opetuksen laadun ja vaikuttavuuden arviointia, niin lyhyellä kuin pitkällä aikavälillä tarkasteltuna. Konkreettisine työkaluina laadun ja vaikuttavuuden arvioimiseksi nimitään palautteet, joissa pääpaino itse oppilaiden antamassa palautteessa.⁷

Oppilailta kerätään palautetta niin yksittäisistä opintojaksoista kuin opintokokonaisuuksista. Raja- ja merivartiokoulun pedagogisessa strategiassa mainitaan koulutuksen laadun ja vaikuttavuuden kannalta arvokkaina lähteinä myös sidosryhmät ja tutkimustyö. Sidosryhmiksi tämän

⁷ Raja- ja merivartiokoulun pedagoginen strategia 2008, 7–10

tutkimuksen viitekehyksessä voidaan pitää varusmiesyksiköitä, joihin valmistuneet sotatieteiden kandidaatit menevät töihin. Koulutuksen laadun ja vaikuttavuuden arvioitiprosessi Raja- ja merivartiokoululla on kuvattu kuviossa 3.



Kuvio 3, Raja- ja merivartiokoulun järjestämän koulutuksen laadun ja vaikuttavuuden arviointiprosessi.

4.3. Sotatieteiden kandidaattien koulutus Raja- ja merivartiokoululla

Tutkimuksen kannalta keskiössä on Raja- ja merivartiokoululla annettu sotilasammattillinen koulutus. Tämän alaluvun tavoitteena on tuoda esiin, kuinka paljon koulutusta käytännössä on ja mitä koulutus sisältää. Tarkastelun kohteena on kurssin 99. koulutussisältö. Opetussisältö on pääpiirteisesti samanlainen kurssien 98. ja 100. kanssa. Kurssien välillä on eroja muun muassa siinä, millaisiin sotaharjoituksiin kurssit ovat osallistuneet, mutta annettu koulutus kurssien välillä on karkeasti ottaen samansisältöinen ja -muotoinen.

Sotatieteiden kandidaattien sotilasammattillisen koulutuksen kokonaisuus Raja- ja merivartiokoululla muodostuu kahdesta opintojen osasta, kurssi 2B02, Taktiikan soveltaminen rajavartiopintosuunnalla, ja kolmen viikon mittaisesta työharjoittelusta yhdessä kolmesta varusmiesyksiköistä. Työharjoittelu on järjestetty suoritettavaksi omalla tulevalla työpisteellä, joten opiskelijat pääsevät jo opintojen aikana tutustumaan tulevaan työpaikkaansa ja sen erityispiirteisiin. Kurssi 2B02 on laajuudeltaan 16 opintopistettä ja koostuu kahdesta eri osasta: Aseman operatiivisen toiminnan suunnittelu ja johtaminen (10/16 op) ja Rajajoukkojen taistelun johtaminen (6/16 op). Kurssin pedagoginen käsikirjoitus on esitetty liitteessä 4. Kurssin sotilasammattillinen koulutus painottuu Rajajoukkojen taistelun johtaminen -osioon.

oli lähes identtinen: harjoituksen aluksi kurssilaiset harjoittelivat tiedusteluryhmänä toimintaa ja harjoituksen loppupuolella keskityttiin tiedustelukomppanian johtopaikan toimintaan. Kurssi 100. oli saman opintojakson osan toimivana rajajääkäriyryhmänä koko harjoituksen maastovaiheen ajan.

5. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa tarkastellaan tutkimukseen toteutukseen, tiedonhankintaan ja analysointiin liittyviä asioita. Haastattelut toteutettiin syksyllä 2016 yhteistyössä Ivalon ja Onttolan rajajääkäri-komppanian kanssa. Tutkimuksen tärkein työvaihe tutkijan kannalta katsottuna oli itse empiirisen aineiston hankkiminen ja haastatteluiden laadukas suorittaminen. Tässä tutkimuksessa tutkijan piti korostetusti miettiä omaa asemaansa, sillä oma koulutustaustani huomioiden oli mahdollista että haastatteli ja johdattelee haastateltavaa omien ajatustensa suuntaan. Haastattelut toteutuivat kuitenkin yllättävän luonnollisella tavalla ja haastateltavat suhtautuivat tilanteeseen positiivisesti, osa jopa innokkaasti.

Luvun tavoitteena on tuoda esille, millä tiedonhankintametodilla aineisto on kerätty, millainen vastaajaryhmä tutkimukseen osallistui ja kuinka hankittua materiaalia on käsitelty ja analysoitu keräämisen jälkeen. Samalla pyritään perustelemaan, miksi valittu menetelmä oli tutkimuksen kannalta paras mahdollinen ilmiön tutkimiseen. Tutkimuksen tieteenfilosofiset perusteet on esitetty johdannossa, tässä luvussa perehdytään hieman syvällisemmin käytettyyn metodiin ja kvalitatiiviseen tutkimukseen.

5.1. Haastateltavat

Haastateltavat valikoituivat muutaman haastattelijan asettamien vaatimusten ja vallitsevan työtilanteen perusteella. Tutkijan tavoitteena oli saada haastateltaviksi mahdollisimman vähän aikaa virassa olleet työntekijät, kuitenkin siten, että heillä olisi jo hiukan työkokemusta taustalla. Tätä voidaan perustella sillä, että noin vuoden tai kaksi työskennellyt tietää paremmin työpisteessä vaaditun taitotason kuin vasta työpaikalle saapunut henkilö. Tarkasteltaviksi työpisteiksi valittiin Ivalon ja Onttolan varusmiesyksiköt. Immolan erikoisrajajääkärikomppanian rajattiin tutkimuksen ulkopuolelle, koska kaksi aiemmin mainittua yksikköä antaa keskenään hyvin samankaltaista koulutusta ja täten tuloksia pystytään helpommin vertailemaan keskenään. Immolassa koulutetaan erikoisjoukkoja, jolloin työtehtävät eroavat merkittävästi kahdesta edellä mai-

nitusta yksiköstä. Yksilöt valikoituvat tutkimushaastatteluun yleensä siksi, että he kuuluvat johonkin ryhmään. (Hirsijärvi & Hurme 2000, 83) Tässä tutkimuksessa valintakriteerit olivat sama taustakoulutus ja keskenään vertailukelpoiset työtehtävät.

Tutkijan tavoitteena oli saada haastateltavaksi noin kaksi vuotta työssä olleita, mutta tämä tavoite jäi osin saavuttamatta. Kolme vuotta työpisteissä työskennelleet sotatieteiden kandidaatit oli suurimmaksi osaksi jo siirretty seuraaviin tehtäviin ja aikatauluihin sovittuina aikoina ei aina ollut tarpeeksi riittävän työkokemuksen saavuttaneita henkilöitä paikalla. Tutkijan tavoitteena oli suorittaa haastattelu kahdessa päivässä kussakin yksikössä. Tutkija keskusteli asiasta työn ohjaajien kanssa, ja he ymmärsivät tavoitteen, mutta näkivät nuorempien työntekijöiden haastattelussa myös positiivisia elementtejä. Näin jälkeempäin katsottuna heidän haastattelemisensa tutkimukseen oli vain hyvä asia.

Haastateltaviksi valikoitui lopulta kaksi henkilöä kadettikurssilta 98., neljä henkilöä kadettikurssilta 99. ja kaksi henkilöä kadettikurssilta 100. Haastateltavien työkokemus vaihteli kolmesta viikosta kahteen vuoteen. Haastateltavien valinta jätettiin ulkopuolisten henkilöiden, tässä tapauksessa yksiköiden varapäällikköiden tehtäväksi, koska tutkijalla oli hyvin läheiset suhteet osaan haastatteluun soveltuvista. Lukumäärällisesti haastateltavia on riittävä määrä tutkimuksen laajuuden huomioon ottaen. Haastateltavien taustatiedot, mukaan lukien varusmieskoulutus ja muu lisäkoulutus josta on ollut hyötyä kouluttaja tehtävässä, on esitetty taulukossa 2.

Taulukko 2, haastateltavien henkilöiden taustatietoja

Kurssi	Nykyinen aselajilinja, 1. vai 2. kouluttaja	Aselaji ja koulutus- taso	Lisäkoulutus	Arvio koulu- tuksesta	Arvio omasta ammattitaidosta
98.	AUK, lääkintä, 1	Sissi(raja),RU		5½	1,5
98.	Viesti, 1	Sissiradisti, AU		8+ - 8½	2,5
99.	Tukiase,2	Jääkäri, AU	Sopimussotilas 1 v, Sodankylä ja pans- sariprikaati	8, 8½	2,75
99.	Tulenjohto, 1	Panssarijääkäri, RU	Sopimussotilaana RUK, 1 v 2 kk	7-	3,5
100.	Tulenjohto, 2	Sissi(raja)		9	3
99.	Viestilinja, 2	Pioneeri, RU		7	1,75
100.	Pioneeri, 2	Erikoisjääkäri(Utti), RU		8, 8½	3
99.	Pioneeri, 1	Tiedustelu(raja), RU	Sopimussotilaana 1 v, RJK,Onttola	8-	2

Lyhenteet: AUK (aliupseerikurssi), RU (reserviupseeri), AU (reservialiupseeri), RUK (reserviupseerikoulu), RJK (rajajääkärikomppania)

Tutkija lähestyi yksiköiden johto-osia sähköpostiviestillä, jossa kerrottiin tutkimuksesta ja toiveista haastateltavien koulutustaustasta. Varapäälliköt valitsivat tutkimukseen osallistuvat yksilöt. Alkuperäiseen tavoitteeseen haastateltavien työkokemuksen ajallisesta kestosta ei siis päästy, mutta tutkimuksen tulosten kannalta asialla ei ollut suurta merkitystä. Oleellista oli saman yksikön antama sotilasammattillinen koulutus ja samankaltainen työympäristö valmistumisen jälkeen.

Ennen haastattelua haastatteluun valituille henkilöille toimitettiin esitietolomake, jonka he täyttäsivät ennen haastattelun toteutumista, (lomake liitteessä 1.) Lomakkeen oli tarkoitus vaikuttaa haastateltavien osalta valmistavana elementtinä, sillä tutkijan pyrkimyksenä oli ohjata heitä

tietoja antaessaan miettimään jo ennalta oman osaamisen ja annettujen työtehtävien keskinäistä suhdetta. Lomake tuotti orientoitumismateriaalia myös tutkijalle. Ennen lomakkeen toimittamista työyksiköihin tutkija testasi sen selkeyttä ja ymmärrettävyyttä harjoitushaastattelussa. Pyrkimyksenä oli havainnoida niin esitietolomakkeen kuin haastattelurungon toimivuutta ja selkeyttä. Haastateltavaksi valittiin henkilö, joka vastaisi mahdollisimman hyvin varsinaista kohderyhmää. Harjoitushaastatteluun valikoitui Ivalon rajajääkärikomppaniassa työskennellyt, kadettikurssilta 97. valmistunut henkilö, joka oli lyhyt aika sitten siirtynyt rajavartioasemalle. Haastattelun perusteella tehtiin pieniä muutoksia esitietolomakkeeseen, mutta muutoin saadun materiaalin olisi voinut lisätä tässä tutkimuksessa analysoitavaan aineistoon.

Haastateltavien näkemykset oman ammattitaidon kehittymisestä oli hyvä keskustelunavaus. Tärkeimpänä haastattelijan kannalta oli vastaajien piirtämät kuvaajat oman ammattitaidon kehittymisestä. Tutkijan ajatuksena oli virittää kuvaajan asteikko siten, että jokaisen työssään viihtyvän ja itsevarman vastaajan tulisi saavuttaa ainakin taso 3. Tasolla 3 vastaaja arvioi omien valmiuksien ja ammattitaidon olevan tasoa:

Suoriudun minulle annetuista koulutustehtävistä lyhyen valmistautumisajan jälkeen. Joudun tukeutumaan aika-ajoin muihin kouluttajiin, mutten mielestäni liikaa.

Tämän kuvauksen alapuolella olevat arvot antoivat tutkijalle indikaation jonkin asteisesta epävarmuudesta omassa työtehtävässä. Tämä oletamus oli tutkijan oman pohdinnan tulosta, eikä perustu tutkittuun tietoon. Tiedon tarkoituksena oli olla suuntaa-antava, eivätkä saadut tulokset ole merkittävässä asemassa tutkimuksen kannalta tarkasteltuna.

Haastattelussa käsiteltäviä kysymyksiä ei toimitettu etukäteen, koska aihepiiri oli haastateltaville erittäin tuttu, eikä erillistä ennakkovalmistautumista tarvittu. Esitietolomakkeen yhteydessä tuotiin esille haastattelussa käsiteltävän aihepiiri ja tutkimusluvan numero.

5.2. Tutkimus- ja tiedonkeruumenetelmä

Jo tutkimuksen alusta alkaen on ollut selvää, että ilmiötä tutkittaisiin koulutuksen saaneiden henkilöiden näkökulmasta. Tutkimus oli aluksi tarkoitus toteuttaa webproppol-pohjaisella puolistrukturoidulla haastattelulla, mutta Maanpuolustuskorkeakoululla pidetyn tutkimuskoulutuksen jälkeen tutkija totesi sen olevan mahdotonta tutkimuksen luotettavuuden kannalta. Määrällisen tutkimuksen toteuttamiseksi kyselyyn vastanneiden määrän tulisi olla yli sata, jotta aineistosta kyettäisi tekemään perusteltuja ja luotettavia johtopäätöksiä. Potentiaalisia vastaajia, eli tutkimukseen taustatiedoiltaan sopivia henkilöitä on Rajavartiolaitoksen palveluksessa noin 40 - 50, joten määrällinen tutkimus ei ollut varteenotettava vaihtoehto empiirisen aineiston hankkimiseksi.

Kun on tarkoitus kuulla ihmisten mielipiteitä, kerätä tietoa, käsityksiä tai uskomuksia tai miten he arvottavat tapahtumia, on luonnollista keskustella heidän kanssaan. (Hirsijärvi & Hurme 2000, 11) Haastattelu tiedonhankintamenetelmänä on tässä suhteessa luonnollinen, mutta aineiston purkamisen ja analysoinnin kannalta työläämpi vaihtoehto kuin kvantitatiivinen menetelmä. Laadullisessa tutkimuksessa haastateltavien oikeaa lukumäärää ei voi määrittää kirjoista tai hyväksi havaittua lukumäärää hyväksi käyttäen. Lukumäärä on suhteutettava käytössä olevien resurssien puitteissa järkeväksi. On työ sitten määrällinen tai laadullinen, haaste on samassa vaiheessa aineisto saavuttaa saturaation pisteen ja tutkija voi todeta, ettei lisämateriaali tuo lisäarvoa tutkimukselle? Arviointi jää tutkijan tehtäväksi, ja tähän menettelyyn voi liittyä ongelmia:

Ensinnäkin tutkijan omasta oppineisuudesta riippuu, kuinka paljon hän aineistoa kerätessä voi löytää tai huomata jatkuvasti uusia näkökulmia. Voidaan myös kysyä, miten tähän suhtautuu se kvalitatiiviseen tutkimuksen liitetty piirre, että kaikki tapaukset ovat ainutlaatuisia. Ei ole esimerkiksi kahta samanlaista koulu-luokkaa, ei edes kahta samalla didaktisella tavalla ajattelevaa opettajaa. Milloin tutkija voi olla varma, että kohde ei missään tapauksessa tuota enää uutta informaatiota? (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 1997, 171)

Tutkijan tehtävä on havainnoida, milloin aineistoa on tarpeeksi ja missä pisteessä haastattelut ja tiedon kerääminen voidaan lopettaa. Tämä vaatii tutkijalta saadun aineiston osittaista analysointia ja luokittelua jo haastattelun aikana. Haastattelun aikaisen analysoinnin mahdollistaa

tutkimuksen selkeä rajaaminen ja haastattelun harjoittelu jo ennen varsinaisia tutkimukseen liitettäviä haastatteluita.

5.2.1. Fenomenografia

Metodologiaa avataan jo johdantokappaleessa, joten tässä alaluvussa keskitytään ja osin myös seuraavassa alaluvussa käsiteltävään tutkimus- ja tiedonhankintamenetelmään. Kvalitatiivinen tutkimus liitetään usein fenomenologis-hermeneuttiseen filosofian perinteeseen ja humanistiseen ihmistieteelliseen traditioon. (Rinne, Kivirauma & Lehtinen 2005, 25 – 26) Hermeneutiikalla viitataan tässä yhteydessä pyrkimykseen ymmärtää ilmiötä, jonka merkitys on kiistämätön, kun tarkastellaan oppimistuloksia ja oppimisprosessia. Hirsijärvi & Hurme (2000, 168) tuovat esille Marton & Booth määritelmän fenomenografiasta: Fenomenografian tutkimuskohteenä on sen seikan selvittäminen, miten ihmiset kokevat maailman ilmiöineen. Se ei ole erillinen metodi, eikä kokemusta koskeva teoria, vaan pikemminkin tapa indentifioida, muotoilla ja käsitellä tiettyjä tutkimusongelmia, erikoistumishaara, joka on erityisesti suuntautunut oppimisympäristössä tapahtuvaa oppimista ja ymmärtämistä koskeviin kysymyksiin (Marton & Booth, 1997,111). Tätä näkemystä tukee länsimaissa vallitseva yhteiskunnan yksiköitymisprosessi, joka on ollut koko sivilisoitumisprosessin kuuluva perusjuonne. (Väärälä 1995, 71; Hanhinen, 2010, 24 – 25). Tämä näkökulma on oleellinen arvioitaessa haastateltavien vastauksia ja toiveita koulutuksen toteuttamisesta. Tämän tutkimuksen tuloksena voisin esitellä yksilöiden toiveista kootun listan koulutukseen sisällytettävistä asioista, mutta tällöin tulokset olisivat sekavat. Analyysin avulla tarkoitus on pelkistää aineistoa ja tuoda esiin toistuvasti esiin tulevat aiheet ja ajatukset.

Fenomenografiassa tutkija on oppija, joka tarkastelee tutkittavan ilmiön merkitystä ja muotoa. Analyysivaiheessa tutkijan on päästävä selville tutkimuskohteen sisäisestä rakenteesta ja sisäisistä merkityksistä. Tutkijalla on alussa tietty rajattu perspektiivi, mutta hänen on oltava avoin vaihtelulla näissä rajoissa. (Hirsijärvi & Hurme 2000, 169) Tutkijan osalta tämä tarkoitti haastateltavien ohjaamista suuntaan, jossa he arvioivat koulutusta suhteessa omiin valmiuksiin ja osaamiseen.

5.2.2. Teemahaastattelu

Arkikielessä sanan *haastatella* synonyymeiksi voidaan laskea sanat *jututtaa* tai *puhuttaa*. Jälkimmäisenä mainituissa termeissä vivahde on kuitenkin epävirallisempi ja tilanne voi käsittää vain hetken kestäväen sananvaihdon, jota voidaan pitää improvisoituna vuorovaikutustilanteena. Useat kirjoittajat vertaavatkin haastattelua keskusteluun. Yksinkertainen tapa määritellä haastattelu onkin määritellä se keskusteluksi, jolla on ennalta määritetty tarkoitus. Molempiin tilanteisiin sisältyy kielellinen ja ei-kielellinen kommunikaatio, joiden avulla välittyvät ajatukset, asenteet, tiedot ja tunteet. Olennainen ero näiden kahden, haastattelun ja keskustelun, välillä on kuitenkin tavoitteellisuus. Keskustelun tarkoituksena voi olla sosiaalisten suhteiden lujittaminen tai muu sosiaalinen funktio, kun taas haastattelu tähtää informaation keräämiseen ja on ennalta suunniteltua, päämäärähaakuista toimintaa. Ominaista haastattelulla on myös haastattelijan tekemä, aihepiirin yksipuolinen määrittely. Tiivistäen voidaan todeta haastattelulle luonteenomaisia piirteitä olevan:

- Haastattelu on ennalta suunniteltu, haastattelijalla on tutustunut tutkimukseen kohteeseen sekä käytännössä että teoriassa. Tavoitteena on, että haastattelijalla saa luotettavaa tietoa tutkimusongelman kannalta tärkeiltä alueilta.
- Haastattelu on haastattelijan alulle panema ja ohjaama.
- Haastattelijalla joutuu tavallisesti motivoimaan haastateltavaa sekä ylläpitämään hänen motivaatiotaan.
- Haastattelijalla tuntee roolinsa, mutta haastateltava oppii sen haastattelun kuluessa.
- Haastateltavan on voitava luottaa siihen, että annettuja tietoja käsitellään luottamuksellisesti. (Hirsijärvi & Hurme 2000, 42 – 43)

Tutkimushaastattelut kuitenkin eroavat toisistaan. Merkittävimmät erot lienevät kysymysaineiston strukturoinnissa ja kysymysten esitystavoissa. Karkea jako voidaan tehdä strukturoituihin tai standardoituihin lomakehaastatteluihin, jotka muodostavat oman luokkansa ja kaikki muut haastattelulajit muodostavat oman luokkansa. Tähän toiseen luokkaan voidaan lukea kuuluvaksi muun muassa teemahaastattelu, puolistrukturoitu haastattelu ja syvähaastattelu. Lomakehaastattelujen ulkopuolella jäävät haastattelumuodot voidaan siis luokitella puolistrukturoituihin ja strukturoimattomiin haastatteluihin, joista osa tutkijoista käyttää myös nimeä kvalitatiivinen haastattelu. (Hirsijärvi & Hurme 2000, 44)

Tutkimuksessa käytetty haastattelumenetelmä (teemahaastattelu) edustaa puolistrukturoitua haastattelumuotoa, jossa haastattelun näkökohta on lyöty lukkoon. Tutkijoiden näkemyksissä on hieman vivahde-eroja puolistrukturoidun haastattelun perimmäisestä muodosta. Määritelmät eroavat muun muassa siinä, pitääkö kysymysten muoto olla kaikille haastateltaville sama vai saako haastatteliija vaihdella niiden sanamuotoja ja pitääkö kysymysten ajallinen järjestys olla aina sama. (Fielding 1993, 136; Eskola & Suoranta 2000; Robson 1998, teoksessa Hirsijärvi ja Hurme 2000, 47)

Merton, Fiske & Kendall (1990, 3 – 4) määrittelevät puolistrukturoidun haastattelun eriävän muista tutkimushaastatteluista monella eri tapaa, vaikka pikaisella vilkaisulla ero ei juuri näe. He tuovat kirjansa johdannossa esille neljä menetelmälle tunnusomaista piirrettä:

- Haastateltavien tiedetään olleen tekemisissä tietyn ilmiön tai tilanteen kanssa.
- Tilanteessa merkitykselliset elementit, rakenteet ja prosessit on tarkasteltu kokonaisuutena yhteiskuntatieteilijöiden toimesta.
- Huomioon ottaen vaiheessa 2 tehty analyysi ja tunnistetut tietotarpeet, muodostetaan haastattelurunko.
- Haastattelu kohdistetaan subjektiivisiin kokemuksiin, joita yksilöt ovat kokeneet ilmiön vaikutuksessa. Tarkoituksena selvittää heidän tulkinta tilanteesta.

Vaikka teemahaastattelun esikuvana on ollut Mertonin, Fiske ja Kendallin fokuusoitu haastattelu, teemahaastattelu eroaa siinä, ettei se edellytä taustalle tiettyä kokeellisesti aikaansaatua yhteistä kokemusta, vaan oletuksena on, että kaikkia yksilön kokemuksia, ajatuksia, uskomuksia ja tunteita voidaan tutkia tällä menetelmällä. Kuitenkin molemmissa haastattelulajissa oleellista on haastateltavien elämysmaailma ja heidän määritelmänsä tutkittavista tilanteista. Teemahaastattelu on lähempänä strukturoimatonta kuin strukturoitua haastattelua siksi, että haastatteluun on määritetty vain aihepiirit ja tema-alueet, jotka ovat kaikille samat. Toisin kuin strukturoidussa haastattelussa, jossa kysymykset ovat kaikille samanmuotoisia ja tulevat samassa järjestyksessä. Muoto ja järjestys ei ole kuitenkaan täysin vapaa, kuten syvähaastattelussa. (Hirsijärvi ja Hurme 2000, 48)

Haastateltavien suhtautuminen oli haastatteluun välitön ja innostunut. Koin haastateltavien toissaan yrittävän antaa laadukkaita ja informatiivisia vastauksia. Kysyessäni tunnetilaa haastattelun jälkeen, vastaajat luonnehtivat olonsa tyytyväisiksi siihen, että koulutuksen laatuun ja heidän edesottamuksiinsa kiinnitetään huomiota. Samalla moni heistä toi esille auttavansa mielellään tutkimuksen parissa painivaa kollegaa. Onhan heillä itselläänkin sama urakka edessä muutamman vuoden kuluttua.

5.3. Aineiston purkaminen ja analysointi

Tutkija keskusteli, välillä jopa kiihkeästi, muiden tutkimusta tekevien opiskelijoiden kanssa aineiston purkamisesta ja analysoinnista. Eniten keskustelua aiheutti haastatteluaineiston litterointi: Tuleeko koko aineisto litteroida vai ei? Osa opettajaryhmästä ilmaisi mielipiteen, jonka mukaan litterointi on riittävä, jos se tehdään oleellisilta osin. Tässä tapauksessa olisi ollut tutkijan kontolla määrittää tämä *oleellinen osa*. Hirsijärvi ja Hurme (2000, 138) ottaa kantaa litterointiin seuraavalla tavalla:

Tutkijalla on periaatteessa valittavana kaksi eri tapaa: 1) Aineisto kirjoitetaan tekstiksi. Sanasanainen puhtaaksikirjoitus, eli litterointi voidaan tehdä koko haastatteludialogista, tai se voidaan valikoiden, esimerkiksi vain teema-alueista tai vain haastateltavien puheesta. 2) Haastattelua ei kirjoiteta tekstiksi, vaan päätelmiä tai teemojen koodaamista tehdään suoraan tallennetusta aineistosta.

Tämän tutkimuksen haastattelumateriaali litteroitiin kokonaisuudessaan. Suoritettu litterointi ei ole sanatarkkaa. Kun sanoilla ei ollut merkitystä asiasisällön kannalta katsottuna, ne jätettiin kirjoittamatta. Litteroinnin ulkopuolelle jätetyt sanat olivat pääsääntöisesti täytesanoja, kuten ”No tuota” tai ”niin kuin” tai ”niin, niin”. Tässä tutkimuksessa käytettyä litterointitarkkuutta voidaan kutsua myös peruslitteroinniksi. Peruslitteroinnissa äänite litteroidaan puhekielellä. Täytesanat, esimerkiksi äännähdykset ja sanojen toistot, ja kysyjän myötäilyt jätetään kirjoittamatta. Sanasta sanaan litterointi on perusteltua, kun tuotetun empiirisen materiaalin pohjalta on tarkoitus tehdä keskusteluanalyysi, niin sanottu etnometodologinen keskusteluanalyysi. Tällöin aineisto puretaan pikkutarkasti, aina osapuolten taukoja, huokauksia, naurahduksia ja äänenpainoja myöten. (Hirsijärvi ja Hurme 2000, 140) Tässä tutkimuksessa näin tarkkaan litterointiin ei ollut tarvetta.

6. TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa kuvataan tutkimuksen empiirisen osan tuloksia. Tulososassa parhaimmillaan yhdistyy kolme tutkimuksenteon keskeistä asiaa: tutkimustehtävän perusta, tutkimuksen tuottamat tulokset sekä tutkijan erittelevä ja arvioiva, kokonaisnäkemyistä hakeva mielenlaatu. (Hirsijärvi ym. 1997, 244) Tässä luvussa tutkimustehtävän perustaa ilmentää tulosten tarkastelu alatutkimuskysymyksittäin, tutkimuksen tuloksia haastateltavien alkuperäisilmaisujen esittäminen ja tutkijan kokonaisnäkemyistä kuvaa näihin alkuperäisilmaisuihin liitetyt tutkijan tekemät huomiot ja kommentit. Runsas viittaaminen haastattelumateriaaliin voi tehdä tekstistä raskasta luettavaa, ja se voi johtaa liian laajaan raporttiin, eikä tuotettu teksti ole enää helposti luettavaa. Toisaalta runsaat sitaattit mahdollistavat lukijan tekemän arvion siitä, onko tutkijan tekemissä tulkinnoissa mitään järkeä. (Eskola & Suoranta 1998, 181) Akateemisia tutkimuksia käsittelevät oppaat eivät tarjoa yhtä oikeaa ohjetta siitä, kuinka paljon sitaatteja tulisi käyttää. Oleellista kuitenkin on, että aineistoa käsitellään tarpeellisessa laajuudessa ja tehdyt johtopäätökset kytetään sitomaan hankittuun materiaaliin. Kyseessä on kuitenkin tutkimus asetetun tutkimusongelman selvittämiseksi, eikä tutkijan omien mielipiteiden esille tuomiseksi.

Tutkijan tekemän analyysin perusteella haastattelumateriaalista on tuotu esille haastateltavien samansuuntaiset tai eriävät ajatukset asiasta. Alkuperäisilmaisuja käytettäessä ilmoitetaan haastateltavan numero, joka on anonymiteetin säilyttämiseksi annettu haastateltavalle sattumanvaraisessa järjestyksessä. Vastaus päätutkimuskysymykseen pyritään saavuttamaan alatutkimuskysymysten kautta. Itse päätutkimuskysymystä ja tehtyjä johtopäätöksiä käsitellään luvussa seitsemän.

6.1. Koulutuksen sisältö

Ensimmäisellä alatutkimuskysymyksellä ”Oliko annettu koulutus oikein kohdistettua, koulutettiin oikeita asioita?” keskityttiin annetun opetuksen muoto- ja sisältövastaavuuteen. Ensimmäisellä kysymyksellä pyrittiin selvittämään haastateltavien näkemystä koulutuksen kohdistumisen työelämävastaavuudesta. Haastateltavien vastaukset voi tiivistää kahteen eri lokaan: ”*Koulutus ei vastannut työelämän vaatimuksia*” ja ”*Koulutus vastasi osittain työelämän*

vaatimuksia”. Yksikään vastaajista ei ilmaissut koulutuksen olleen huonoa, mutta kysymys herätti ajatuksia koulutuksen suuntaamisesta ja annettujen oppien käytettävyydestä nykyisessä työtehtävässä. Yleisesti haastateltavat kokivat sotilasammattillisen koulutuksen olleen Raja- ja merivartiokoululla toissijaista verrattuna esimerkiksi rajojenvalvonnan, rajatarkastuksien ja operatiivisen kenttätoiminnan koulutukseen verrattuna.

Haastateltavat, joiden mielestä annettu koulutus oli sisällöltään hyvää ja kuvailivat sen myös vastanneen työelämää, suhteuttivat koulutuksen omiin aikaisemmin opittuihin taitoihin. Tässä vähemmistöön jääneessä vastaajaryhmässä, johon kuului kolme vastaajaa, korostui aikaisemmin hankittu kokemus. Vastausten perusteella oppimista mahdollisti aikaisempi kouluttajakokemus tai varusmiespalvelus. Nämä vastaajat korostivat koulutuksen sopineen lähtötasoltaan heidän tyyppisilleen opiskelijoille, mutta samalla he toivat poikkeuksetta esille huolen niiden kurssilaisten osalta, joilla ei ollut aikaisempaa kokemusta tiedusteluaselajille ominaisesta toimintaympäristöstä tai tehtävistä. Parhaiten tähän vastausluokkaan kuuluvien ajatuksia kuvasi vastaaja numero 7. Hän korosti saaneensa hyvät perusteet tehdä työtä, mutta toi myös esille oman varusmieskoulutuksen aikana opittujen asioiden tärkeyden.

Oliko annettu koulutus sisällöltään sellaista, että vastaa sinun nykyistä työtehtävää?

No oli ja..pääosin oli. No oli. Sanotaan et ne mitä tehtiin, niin kyllä se vastasi sitä mitä nyt kouluttajana tekee, että sieltä sai niitä ihan oikeita asioita. Ehkä tuota hiukan enemmän ois voinu olla tiedustelua, että painottuu aika paljon, varsinkin sen meidän ns. loppusota tai pidempi harjoitus ni oltiin siinä osana sitten rajajääkärikomppaniaa, mikä nyt ei sitten taas toiminta nyt vastaa tiedustelukomppanian toimintaa. Ehkä siinä olis toivonut, että se viimeinen harjoitus olis ollu semmone että siitä olis saanu lisää eväitä nimenomaan tähän tiedustelu puolelle ja tuota tiedustelukoulutukseen. Mutta muuten, niin kun sanoin niin oon tyytyväinen mitä koulutettiin, sillon kun koulutettiin. (haastateltava 7)

Valtaosa, vastaajista viisi kahdeksasta, ei kokenut koulutuksen vastanneen nykyisiä työtehtäviä. Tärkeimmiksi syiksi haastateltavat nimesivät käytettävissä olevan ja erittäin rajallisen opetusajan suhteutettuna aihealueen laajuuteen sekä käytännönläheisen koulutuksen puutteen. Eniten kehitettävää nähtiin Rajavartiolaitoksen kouluttamien tiedustelujoukkojen soveltavan taktiikan ja siihen liittyvän käytännön kouluttamisessa. Vastaajat toivoivat koulutukseen sisällytettävän enemmän tiedustelujoukkojen perustoimintoihin liittyvää koulutusta. Koulutettaviksi aihealu-eiksi he nimesivät muun muassa aselajitaktiikan yhdistämisen tiedusteluryhmän toimintaan sekä tähystys-, suunnassa- ja kohteentiedustelun, jotka kuuluvat tiedustelujoukkojen perustak-tiikkaan.

Vastaajien mukaan heille annetussa koulutuksessa korostui komppaniatason toiminta. Edelleen koulutukseen oltiin tyytyväisiä, mutta toiminnan tarkastelutasoa ei nähty täysin perusteltuna, sillä kuitenkin tulevaisuudessa keskitettiin tiedusteluryhmien kouluttamiseen.

Muuten sitten siellähän maalattiin aika paljon tavallaan isommalla pensselillä. Et esim. maavoimien vaikuttamisharjoitus, mihin osallistuttiin, niin siellähän pyö-ritettiin tiedustelukomppanian komentopaikkaa. Et sinänsä ihan hyviä valmiuksia ja tietoa taustalle. Itselle se anto vähän enemmän kun oli kuitenkin jossain määrin jo tiesi siitä kuvasta jotakin, niin se auttoi siihen mutta.. Yleisesti ottaen sem-moista perus kouluttajan tehtävää ja kouluttajana toimimista, niin sitä ois voinu olla enemmän. (haastateltava 8)

Ehkä se nimenomaan se koulutus sotilaallisen maanpuolustuksen osalta rajoittui siihen teoriaan. Elikkä annettiin paljon tietoa siitä että miten rajajoukot toimii ja mikä meidän sijainti olisi taistelutilanteessa verrattuna Puolustusvoimien jouk-koihin ja se teoriapainotus sieltä taustalta tuli hyvin vahvana ja se oli sikäli hyvä, äärimmäisen hyvä ja tarpeellinen koulutus. Mutta sen ruohonjuuritasolle mene-minen, elikkä niihin koulutuksiin meneminen ja se perus kouluttajan arki, niin sitä ei Raja- ja merivartiokoulun kautta käytännössä tullut kuin muutamana päivän osalta, jolloin käytiin Jukajärvellä harjoittelemassa koko rajavartiolinjan osalta. Ihan perusasioita olivat, mutta nekin suurpiirteisesti käytynä yhden, kah-den päivän aikana. (haastateltava 1)

Tarkasteltaessa koulutuksen muoto- ja sisältövastaavuutta erityisen kriittisiä olivat Rajavartiolaitoksen johtamisjärjestelmälinjalle koulutettavat. Heidän koulutuksensa eroaa luvussa 4.4 esitetystä, sillä osa heidän opinnoistaan on järjestetty Riihimäellä sijaitsevalla viestikoululla. Osa Riihimäellä järjestettävistä opinnoista on päällekkäin Raja- ja merivartiokoululla järjestettävän sotilasammattillisen koulutuksen kanssa, joten heidän saamansa oppi rajajoukkojen taistelusta on vähäisempi muihin maarajalinjalla opiskeleviin verrattuna. Riihimäellä annettu koulutus keskittyi Puolustusvoimien joukkojen viestitoimintaan, eikä rajajoukkojen taktiikka ollut opintojen keskiössä. Tähän vedoten johtamisjärjestelmälinjalla opiskelleet haastateltavat antoivat kriittistä palautetta annetun koulutuksen työelämävastaavuudesta. Heidän mielestään Riihimäellä järjestettävässä koulutuksessa ei huomioida tarpeeksi rajajoukkojen taktiikkaa. Töihin astuessa haasteita aiheutti eritoten vähäiseksi jäänyt kokemus tiedusteluryhmän perustaktiikasta ja sen soveltamisesta käytäntöön. Työtehtävät ovat kuitenkin saman sisältöiset riippumatta siitä, onko saanut koulutuksen Rajavartiolaitoksen johtamisjärjestelmälinjalla vai maarajalinjalla.

Valmistuttuaan suurin osa vastaajista nimettiin niin kutsutuksi ”kakkoskouluttajaksi” yhdelle viidestä aselajilinjasta. Tämä tarkoitti useassa tapauksessa vuoden mittaista perehdytysjaksoa vanhemman kouluttajan opastuksella, jonka jälkeen aselajilinja vetovastuu siirtyi aselajiin ja harjoitteisiin tutustuneelle henkilölle. Kaikkien haastateltavien osalta näin ei kuitenkaan tapahtunut, vaan osa vastaajista joutui ottamaan aselajilinjan vetovastuu heti valmistuttuaan. Tästä seurasi vahva tunne omien tietojen ja taitojen riittämättömyydestä.

Kyllähän se tuntui se aselajikoulutus nimenomaan itselle semmoiselta, että ei ollut mitään käsitystä oikeastaan siitä kokonaisuudesta mitä siellä tullaan opettamaan ja konkreettisesti kouluttamaan miehille. Että käytännössä ihan nolla-tasosta lähdettiin liikenteeseen. (haastateltava 1)

Kyllä se oli melkoista vihellystä ensimmäiset viikot että kyllä siinä mentiin melkein sillä punarajalla. Siinä mielessä että mulla ei ollut minkäänlaista tarkka-ampuja taustaa. Että perus asekoulutus ja muuten kuviot oli muuten selvät, mutta jos mulla olisi jonkinlainen tarkka-ampujatausta ollut niin sitten olisi ollut varmasti OK, että suoraan tavallaan kurssin johtajana siinä. Mutta oli se jälkeenpäin ajateltuna.. Koulutustaso kyllä minusta kärsi siinä, että minä olin aika raakile. (Haastateltava 3)

Haastateltavat eivät niinkään kaivanneet yksilöllistä opetusta juuri omasta aselajista, vaan koavaa koulutusta, jossa aselajien tarkoitus ja käyttöperiaatteet tiedusteluryhmän sisällä olisivat selkiytyneet. Yksilöllisen koulutuksen järjestäminen olisi Raja- ja merivartiokoululle haastavaa, sillä haastatteluissa selvisi, että valmistuvat sotatieteiden kandidaatit saavat tietää oman tulevan aselajilinjansa noin neljä viikkoa ennen työelämään astumista. Tällöin orientoituminen omaan aselajiin ja siihen liittyviin toimintoihin on opintojen aikana mahdotonta. Aselajikoulutuksessa poikkeuksen teki tulenjohtokoulutus, joka sai kehuja varsinkin tuoreimpien kurssien osalta. Osallistuminen maavoimien vaikuttamisharjoitukseen, joidenkin kurssien osalta alueelliseen tykistöampumarjoitukseen, nähtiin erittäin antoisana sekä vaikuttamisen kokonaisuuden että itse tulenjohtotekniikan omaksumisen osalta.

Vaikka moni vastaajista koki oman osaamisensa työtehtäviin suhteutettuna puutteelliseksi, tilanne ei johtanut merkittävään stressitason nousuun. Vaikka osa vastaajista kertoi joutuneensa, varsinkin töiden alkuvaiheessa ponnistelemaan omilla äärirajoilla pysyäksensä omien työtehtäviensä tasalla ja työasioiden vaivanneen myös työajan ulkopuolella, itse työn sisältö koettiin mieluisana ja palkitsevana. Stressiä aiheutti tunne, ettei vastaaja kyennyt suunnittelemaan antamaan varusmiehille laadukasta koulutusta ja koulutustilanteissa tehdyt ratkaisut mietityttivät myös työajan ulkopuolella.

Kyllähän se alussa, ensimmäiset, no varmaan ensimmäinen puoli vuotta oli aika, sanotaanko aika stressaavaa aikaa. Ja se että tavallaan se vastuu painoi siinä että kun otat selvää asioista esimerkiksi aselajilinjan osalta mitä koulutat. Saattoi olla että kuukauden päästä koulutuksesta vielä mietit sitä, että ”no koulutinkohan minä oikein asioita”, koska ei ollut pohjia minkään näköisiä siitä, että mitä pitäisi kouluttaa. (haastateltava 1)

Edellä kuvattu tunnetila toistui niiden henkilöiden vastauksissa, jotka eivät ennen Raja- ja merivartiokoululla annettua sotilasammattillistakoulutusta ole olleet tekemisissä tiedusteluaselajille tyypillisen taktiikan parissa. Muut haastateltavat kuvasivat työn räsistason olevan heille sopivalla tasolla, ja kuten edellinenkin vastaajaryhmä, he kokivat työnsä mielekkääksi. Yksikään vastaajista ei pitänyt työtään sisällöltään epämotivoivana tai muutoin vastenmielisenä.

Haastattelun kohteiksi valituissa yksiköissä käytetään jokapäiväisessä työssä niin Puolustusvoimien kuin Rajavartiolaitoksen omistuksessa olevia ajoneuvoja. Näiden kuljettamiseen tarvitaan kyseisen viranomaisen perehdytys tai ajo-opetus, jotta ajoneuvoa saa kuljettaa. Tiedusteltaessa näiden ajo-oikeuksien tilanteesta, varsinkin kurssin 98. edustajat huomauttivat sekä moottorikelkka- että maastokootterilupien puuttuvan koulusta valmistuessa. Uudempien kurssien osalta tilanne on korjaantunut, ja ainoana merkittävänä puutteena ajo-oikeuksien osalta mainittiin jarrullisen peräkärryn vetämiseen oikeuttava koulutus. Ammuttamisoikeuksia pidettiin riittävänä kaikkien haastateltavien toimesta ja oikeuksiin tähtäävää koulutusta pidettiin perusteellisena ja koulutuksen katsottiin antavan hyvät valmiudet työelämää silmällä pitäen.

Jos haastattelun tuloksia vertaa kurssien kesken, voi päätellä, että uusimmat kadettikurssit ovat muihin kursseihin verrattuna tyytyväisempiä saamaansa koulutukseen. Kurssin 100. vastaajat ovat koulutukseen tyytyväisempiä kuin 99. ja kurssi 99. tyytyväisempi kuin 98. Tämä indikaation ei ole kovinkaan vahva, sillä kurssin 100. vastaajia on vain kaksi kappaletta, joten pitkälle vietyjen johtopäätösten tekeminen on haastavaa. Positiivinen suuntaus koulutuksen työelämävastaavuuden osalta on kuitenkin olemassa tarkastellessa sekä koulutukselle annettujen arvostusten osalta (ks. taulukko 2) ja haastattelumateriaalia. Haastateltavien kokemuksia tarkastellessa voi havaita, että koulutus on kehittynyt aiempien kurssien toivomaan, konkreettisempaan suuntaan.

Kolmen viikon mittaisen työssä harjaantumisen merkitys jäi haastatteluissa yllättävän pieneksi. Käydyissä keskusteluissa vastaajat pitivät työharjoittelua hyvänä mahdollisuutena tutustua tuleviin työtovereihin, työpaikan toimintoihin ja työympäristöön, mutta tiedustelutaktiikan ja tiedusteluaselajille ominaisten toimintojen kannalta jakson anti jäi laihaksi. Keskusteluissa ei suoraan selvinnyt, miksi näin oli. Yksinkertaisin selitys voisi liittyä työssä harjaantumisen ajankohtaan. Kyseessä oleva kolmen viikon mittainen osajakso sijoittuu peruskoulutuskaudelle, jolloin perusyksiköt kouluttavat varusmiehille sotilaan perustaitoja, kuten aseenkäsittelyä, yksittäisen taistelijan etenemistä ja ammuntaa. Aselajille ominaisten toimintojen harjoittelu ja koulutus painottuu erikois- ja joukkokoulutuskausille. Työssä harjaantumisen aikana opiskelijat osallistuivat kouluttamiseen jo virassa olevien henkilöiden kanssa. Varsinainen työhön perehdyttäminen toteutettiin vasta valmistumisen ja virkaan nimittämisen jälkeen. Työssä harjaantumisen ammatillinen sisältö painottuu siis sotilaan perustaitojen kouluttamiseen, eikä opiskelijoille ole järjestetty erillistä koulutusta tiedusteluaselajista ja taktiikasta. Nämä koulutuksessa

olevat asiat, sotilaan perustaidot ovat jokaisessa joukko-osastossa saman sisältöisiä, joten käsiteltävät asiat ovat opiskelijoille tuttuja jo omalta varusmiesajalta.

6.2. Koulutukseen varattu aika

Kysymyksellä, jolla käsiteltiin koulutukseen varattua aikaa, pyrittiin selvittämään, kokivatko haastateltavat Raja- ja merivartiokoululla sotilasammattillisille opinnoille varatun ajan riittäväksi. Tämän kysymyksen kohdalla vastaajat olivat yksimielisiä: aikaa on varattu liian vähän. Opetettavien asioiden omaksuminen ja koulutus vaatii aikaa, sillä koulutettavat tulevat hyvin erilaisista lähtökohdista ja koulutettavia asioita on paljon. Maaraja-opintolinjalle, kuten muillekaan aselajilinjoille pääsyn edellytyksenä ei ole aikaisempi kokemus aselajille ominaisista toiminnoista, joten osa opiskelijoista saa ensikosketuksensa Rajavartiolaitoksen kouluttamien joukkojen taktiikkaan luvussa 4.4 esitetyn opintojakson aikana.

Kyllähän Raja- ja merivartiokoulun viimeinen vuosi kadettikoulunosalta painottui 98 prosenttisesti rajojenvalvontaan ja tarkastuksiin ja se SOTMP-linjan opinnot, ne oli hyvin minimaalista siihen nähden. Plus että ne tuntui, että ne tuli vähän tipottain aina siellä sun täällä vähän sitä koulutusta, jollonka tavallaan sellasta jatkuvaa punaista lankaa oikein ollut siinä koulutuksessa. (haastateltava 1)

Kyllähän se hirveen vahvasti painottuu siihen rajavartiointi, rajatarkastus puoleen. Miettiä että kuitenkin suurin osa valmistuu komppaniaan töihin niin kyllä sellasista tiedusteluryhmän perustempuista pitäis saada vahvempi tausta siellä koulussa. Kyllähän se painotus on hyvin vahvasti siinä rajavartiointin operatiivisissa asioissa. (haastateltava 3)

Haastateltavien mukaan koulutettavia asioita oli käytettävissä olevaan aikaan suhteutettuna liian paljon. Kuuden opintopisteen laajuisen kurssin aikana haastateltaville koulutettiin ruohonjuuritasolta alkaen sekä tiedustelu- että rajajääkäriaselajitaktiikkaa, molempia komppania- ja ryhmätasolta. Vastaajat kokivat saaneen pintaraapaisua muistuttavan koulutuksen edellä mai-

nittuihin asioihin, eivätkä nähneet koulutusaiheita hyvänä ratkaisuna. Tätä korostaen käytettävissä ollut rajallinen aika olisi toivottu suunnattavan tiedustelunryhmän perustaktiikoiden kouluttamisen ja harjoitteluun.

Lisäkoulutuksen kaipuusta huolimatta suurin osa vastaajista kertoi ymmärtävänsä tehdyt ratkaisut, sillä Raja- ja merivartiokoululla käytettävissä olevassa rajoitetussa ajassa tuli antaa la-
kisääteinen, rajavartiomiehelle kuuluva koulutus.

No sitä suhteellisen vähän oli tätä sotilaallisen maanpuolustuksen koulutusta mutta toisaalta taas ymmärrän että vuosi on hyvinkin rajallinen aika ja siinä pitää kouluttaa niin monet asiat, rajatarkastus ja rajavalvonta ja näihin liittyvät toimet sun muut.. Mutta sitten jos katotaan onko se riittävä mitä siellä saatiin näihin työtehtäviin liittyen ketkä komppanioihin meni, niin sanoisin että siinä on hyvät perusteet ja jää haju ja maku mitä tehdään. Mutta eihän se kovinkaan, sanotaanko perusteellinen, kauhean kattava sotilaallisen maanpuolustuksen koulutus ole. Ihan vaan johtuen siitä että siihen ei oo sitä aikaa riittävästi. Ne mitä sinä tehtiin niin ne oli hyviä ja oikeita asioita että olin siihen, silloin kun koulutusta oli, niin olin siihen koulutukseen erittäinkin tyytyväinen, mutta se on vaan se kun sitä ei kovinkaan montaa viikkoa ollut. (haastateltava 7)

6.3. Osaamisen kehittyminen työssäoloaikana

Työssä kehittymistä käsittelevä alatutkimuskysymys on jatkoa ensimmäiselle alatutkimuskysymykselle. Ensimmäisellä alaluvussa tarkasteltiin sitä, kuinka Raja- ja merivartiokoulun järjestämä koulutus oli kohdistettu. Toisen alatutkimuskysymyksen avulla pyrittiin selvittämään, mitkä asiat ovat edistäneet oppimista työssäoloaikana, toisin sanoen: miten tuoreet työntekijät ovat saaneet tietoa, jos ovat havainneet etteivät omat taidot ole riittävällä tasolla? Mitkä asiat ovat edistäneet haastateltavien osaamista?

Mikäli haastateltavat havaitsivat omassa tietämyksessään tietovajeen, he nimesivät lähes poikkeuksetta ensisijaiseksi tietolähteekseen vanhemmat työntekijät. Tämän tietolähteen merkitystä pidettiin hyvin tärkeänä sekä oman kouluttamisen tukena että tulevaisuudessa koulutustoiminnan kehittämisen kannalta katsottuna. Työyksiköiden työilmapiiriä pidettiin poikkeuksetta hyvänä ja suhteita muihin kouluttajiin erittäin tärkeinä oman tietotaidon (tai knowhow`n) kehittämisessä. Kynnys keskustelun aloittamiseksi oli molemmissa työyksiköissä hyvin matalalla.

Ihan ensimmäinen, jos on paikalla niin kysyn muilta kouluttajilta ja sitten meillä on aika kattavasti kaikkea koulutuspakettia löytyy tuolta kansioista. Eli sähköisesti, ihan siis valmiita koulutuspaketteja, koulutusohjeita. Sieltä pystyy hyvin katomaan ja tosiaan kysymään muilta kouluttajilta, se on ehkä se kaikkein paras tietolähde. (haastateltava 5)

Kyllähän se lähtökohtaisesti muista kouluttajista, sieltä se tuki tulee. Et kysyy miten asiat on tehty, miten ne kannattaa tehdä, miten ne voisi tehdä eri tavalla ja.. Sitten aina kun on aikaa niin, selailee kaiken maailman oppaita, ohjekirjoja, kappyröitä, oppituntipaketteja muita mistä yrittää niitä asioita opiskella. (haastateltava 6)

Vanhempien kouluttajien tuki korostui eritoten aselajikoulutuksesta keskusteltaessa. Haastateltavat korostivat yhdessä tekemisen olleen parasta perehdytystä aselajiin liittyviin toimintoihin. Aselajikoulutus painottuu erikoiskoulutuskauden alkuun, joka on muutama viikko uusien työntekijöiden palveluksen astumisen jälkeen. Usean haastateltavan osana oli osallistua koulutukseen ja tukea vetovastuussa olevaa, jo kokenutta kouluttajaa. Tämän kokemuksen myötä uusi työntekijä perehtyi ennalta ehkä tuntemattomaan taktiikkaan ja tuli tutuksi työyksikölle ominaisiin piirteisiin, kuten jo olemassa oleviin koulutuspaikkoihin.

No kakkosmiehenä kerkesin oleen sen noin vuoden, vähän alta vuoden, niin kerrettiin oleen yks maavoimien vaikuttamisharjoitus samaan aikaan niin se oli hyvä ja pysty oleen siin kakkosmiehenä ja miten vanhempi kouluttaja teki ne asiat siellä harjoituksessa. Niin siitä vähän mallia sai itelle. No kyllä mä itseasiassa kerkesin ne aselaji koulutuspäiviä mitä oli viime syksynä, niin ne kerkesin oleen kaikki kans

kakkosmiehenä siinä ja seuraamaan miten ne koulutukset menee. (haastateltava 4)

Ammattitaidon kehittymisen kannalta rajavartiolaitoksen johtamisjärjestelmälinjalla koulutuksen saaneet vastaajat pitivät vanhempien kouluttajien merkitystä erityisen tärkeänä. Molemmat vastaajat kertoivat osallistuneensa useaan koulutustilaisuuteen ensimmäisen työvuoden aikana ja samalla tutustuneen sekä oman että muiden vartiostojen johtamisjärjestelmähenkilöstöön. Nämä kontaktit koettiin tärkeiksi nimenomaan silloin, kun työssä kohdatut haasteet liittyivät viestiteknisiin yksityiskohtiin. Samalla he olivat ainoa vastaajaryhmä, joka toi voimakkaasti esille työssäoloaikana, työyksikön ulkopuolella käydyt koulutukset ja niiden merkityksen oman ammattitaidon kehittämisessä. Näillä kursseilla verkostoiduttiin, päivitettiin omia tietoja viestitoimintaan liittyvissä asioissa.

Vanhempien kouluttajien roolia korosti yhtenäisen Rajavartiolaitoksen tiedustelujoukkojen toimintaa koskevan oppaan puute. Haastateltavilla oli käytettävissään suuri määrä koulutusmateriaalia, joka oli kerääntynyt yksiköiden omiin tietokantoihin ajan saatossa. Osa haastateltavista kertoi tukeutuvansa koulutuksen aikana yksikön omiin, varusmiehille jaettaviin maastovihkoihin. Näistä materiaaleista selvisi, miten perussuoritus toteutetaan, ja tarvittaessa vanhempi kouluttaja selkeytti, miksi näihin ratkaisuihin on päädytty. Vastauksista on tulkittavissa, että kirjallista materiaalia on saatavilla, mutta tieto on hankalasti saavutettavissa koulutusmateriaalin ja useiden harjoitussuunnitelmien seasta.

Kyllähän se on käytännössä ollut meidän oma projektit-kansio ja siellä kaikki mitä on aikaisemmin koulutettu. Silloin kun aloitin tehtävät ja sen puolesta se tuntuikin hankalalta, koska jouduit itse poimimaan monen gigatavun projektit-kansiosta tavaraa ja arvioimaan itse nuorena luutnanttina, että mitä koulutat. Mikä on se oikea tapa tehdä tämä asia aselajikoulutuksessa, vaikka se ei sen kummemmin ole rakettitiedettä ole. (Haastateltava 1)

Haastateltavat, jotka saivat mahdollisuuden pitää aselajikoulutusta vanhemman kouluttajan kanssa, kokivat järjestelyn erittäin hyvänä oman ammattitaidon kehittymisen kannalta. Tulenjohto- ja viestiaselajia lukuun ottamatta haastateltavilla ei ollut aikaisempaa aselajikokemusta Raja- ja merivartiokoululta. Tällöin vanhemman kouluttajan läsnäolo ja tuki muodostui haastateltaville erittäin tärkeäksi, jotta koulutuksista saatiin sisällöllisesti laadukkaita. Aselajiin perehdyttämisestä kysyttäessä vastaajat korostivat omaa rooliaan perehdytettävänä, ei niinkään kouluttajana.

...kyselin ja keskusteltiin ja mietittiin. Sittenhän tuli myöhemmin sen aselajikoulutusviikkojen jälkeen E-kaudella ja J-kaudella se tarkka-ampujien ampumaharjoitus. Siellä sitten vanhemman kouluttajan kanssa pääsi enemmän niitä juttuja miettimään. Siinä sitte tuli semmonen (ajankohta), missä yhdessä päästiin suunnittelemaan kuvioita ja pääsin oikeesti pakkaan mukaan. (haastateltava 3)

Pääasiallinen tietolähde tietovajeiden täydentämiseksi on siis ollut työyksiköiden vanhemmat kouluttajat ja heiltä saatu tuki. Haasteita aiheuttivat tilanteet, joissa vanhempaa kouluttajaa ei ollut saatavilla, jolloin osa haastateltavista kertoi jopa tukeutuneensa koulutettavien ryhmien johtajiin ja heidän tietoihinsa koulutusaiheesta. Yksikön ulkopuolisten koulutusten merkitys jäi haastatteluiden tässä osiossa yllättävän pieneksi. Vain kolme vastaajaa mainitsi yksikön ulkopuolisten kurssien olleen mainitsemisen arvoisia tässä suhteessa. Työssä tarvittava asiantuntemuksen kehittäminen on ollut mahdollista myös omalla työpaikalla.

7. KESKUSTELUA

Päätutkimuskysymykseen *Miten sotatieteiden kandidaateille annettu sotilasammattillinen koulutus vastaa työelämän asettamiin vaatimuksiin?* saadaan vastaus alatutkimuskysymysten kautta, joita on käsitelty pääluvussa kuusi. Aihetta lähestyttiin yksilöiden näkemysten ja havaintojen avulla. Työn teoriapohja muodostui osaamisen johtamisen alle luettavan, osaamistarpeiden tunnistamisen varaan. Tässä tutkimuksessa kvalifikaatiot ovat lähes yhtä oleellinen osa kuin osaamisen johtaminen. Organisaation johto-osien tunnistamia osaamistarpeita voidaan kutsua myös tuotannollisiksi kvalifikaatioiksi, joiden asemaa käsiteltiin aikaisemmin tutkimuksessa.

Johtopäätöksenä voidaan yleisesti todeta, ettei Raja- ja merivartiokoulun järjestämä sotilasammattillinen koulutus vastaa työelämän vaatimuksia. Tehty johtopäätös perustuu haastateltavien omiin arvioihin selviytymisestään omassa työssään sekä haastateltavien kuvauksiin heille annetusta koulutuksesta ja sen sisällöstä. Annettu koulutus tähtää hyvin laaja-alaiseen ammatilliseen pätevyyteen Rajavartiolaitoksen eri tehtävissä ja eikä koulutuksessa voi sanoa olevan painopistettä. Opiskelijoiden vaihteleva aselajitausta tekee kadeteista haastavan ryhmän opetusta suunniteltaessa, sillä on mahdollista, että opiskelijoiden joukossa on henkilöitä, joilla ei ole lainkaan aikaisempaa kokemusta esimerkiksi tiedusteluaselajista. Samalla on pidettävä mielessä konstruktivistinen näkemys ihmisen oppimisesta: opittu tieto rakennetaan aiemmin omaksettujen merkitysskeemojen mukaisesti, ja jos tiedolla ei ole rakenteita mihin tukeutua, on vaarana, että tieto jää irralliseksi ja unohtuu helposti. Jos sotilasammattilliseen koulutukseen käytettävissä oleva aika tulee jatkossakin olemaan yhtä rajattu kuin kadettikursseilla 98.-100., tulisi Raja- ja merivartiokoulun arvioida uudelleen kurssisisältöä. Samassa yhteydessä tulisi tarkastella, onko jokaisen valmistuneen sotatieteiden kandidaatin osattava kurssilla opetettavat asiat. Tähän kysymykseen vastaaminen vaatisi laajaa kartoitusta sekä sotatieteiden kandidaattien työtehtävien sisällöstä varusmiesyksiköiden ulkopuolella että poikkeusolojen sijoituksista.

Erityistä huomiota sotilasammattillisen koulutuksen osalta tulisi kiinnittää Rajavartiolaitoksen johtamisjärjestelmälinjalla opiskelevien sotatieteiden kandidaattien koulutukseen. Haastattelumateriaalin perusteella nykymuotoinen, pääosin Riihimäellä annettava koulutus ei juuri anna valmiuksia työelämää silmällä pitäen. Haastateltavat kokivat liittymäpinnan Riihimäellä saadun

koulutuksen ja työelämän välillä ohueksi, koska se keskittyy Puolustusvoimien käytössä oleviin viestijärjestelmiin.

Mikäli Raja- ja merivartiokoululla koulutuksen suunnittelun yhtenä perustana ovat työelämän tarpeet, niin työelämän muutosten tulisi vaikuttaa myös koulutussisältöihin. Rajavartiolaitoksessa otettiin käyttöön 01.11.2013 pysyväisasiakirja E.1, jossa käskettiin Rajavartiolaitoksessa koulutettavien joukkojen koulutuksesta ja sen sisällöstä. Asiakirjan voimaantumisen myötä yksiköissä aloitettiin aselajialiupseerien koulutus. Tämä tarkoitti käytännössä aselajilinjojen perustamista niin aliupseerikurssin kuin saapumiserän koulutukseen. Aselajilinjoja olivat viesti, pioneeri, tukiasse ja taistelulääkintä. Tavoitetilassa kussakin reserviin sijoitettavassa tiedusteluryhmässä tulisi olemaan edellä mainittuihin aselajeihin koulutetut henkilöt, niin miehistö- kuin aliupseeritasolta.

Mikäli koulutus heijastaa tulevaa työtä, E.1 pysyväisasiakirjan mukanaan tuoma muutos olisi pitänyt vaikuttaa myös Raja- ja merivartiokoululla annettavan sotilasammattillisen koulutuksen sisältöön. Näin ei kuitenkaan käynyt, vaan koulutus on säilynyt pieniä muutoksia lukuun ottamatta lähes muuttumattomana vuodet 2011-2016. Koulutukseen on tuotu mukaan tiedusteluryhmässä vaikuttavia aselajielementtejä tulenjohton ja viestinnän osalta, mutta muut tiedusteluryhmän sisällä olevat aselajilinjat ja niiden merkitykset tiedusteluryhmän toimintaan jäävät koulutuksessa edelleen käsittelemättä. Tämä aiheuttaa työelämässä haasteita etenkin niille yksilöille, joiden osaksi lankeaa aselajilinjan johtovastuu heti valmistumisen jälkeen.

7.1. Tutkimuksen luotettavuus

Jokaisessa akateemisessa tutkimuksessa pyritään välttämään virheitä, mutta silti tutkimusten luotettavuus ja käytännön sovellettavuus vaihtelevat. Osin tästä syystä tutkimusraporttien yhteydessä pyritään arvioimaan tehdyn tutkimuksen luotettavuutta. Mikäli tutkimus on toteutettu määrällisenä, tutkimustulosten luotettavuuden arviointi tavanomaisesti helpompaa kuin keskimääräisessä laadullisessa tutkimuksessa. Kvantitatiivisia tutkimuksia arvioidessa voidaan käyttää erilaisia tilastollisia mittareita tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa. Vastaavaa mittaria on hyvin hankala muodostaa laadullisen tutkimuksen yhteyteen, sillä onhan tutkimuksen keskiössä ihmisen yksilöllinen elämysmaailma ja tutkijan siitä tekemä tulkinta.

Yksi tapa arvioida tutkimuksen luotettavuutta on tarkastella sen reliaabeliutta (luotettavuus) ja validiutta (pätevyys). Reliaabelius tarkoittaa mittaustulosten toistettavuutta ja se voidaan todeta esimerkiksi toistamalla tutkimus. Tällä pyritään poissulkemaan tehtyjen havaintojen sattumanvaraisuus. Validius taas liittyy tutkimuksessa käytettyihin mittareihin ja niiden kykyyn mitata tutkimuskohteena olevaa ilmiötä. (Hirsijärvi ym. 1997, 216) Ongelmia voi syntyä tilanteessa, jossa käytössä olevat mittarit liittyvät vain löyhästi tutkittavaan ilmiöön tai mittarit eivät vastaa sitä todellisuutta, jota tutkija luulee tutkivansa. Tällainen tilanne voi esiintyä esimerkiksi kyselytutkimuksen yhteydessä: vastaajat saattavat käsittää kysymykset toisin kuin tutkija on ajatellut. Jos väärinymmärrettyihin kysymyksiin valmisteltuja vastauksia käytetään tutkimuksen analyysivaiheessa, ei tuloksia voida pitää pätevinä. Tässä mielessä haastattelututkimus on kyselyä parempi vaihtoehto, sillä kahdenvälisen keskustelun yhteydessä väärinymmärrykset ovat harvinaisempia ja mahdolliset näkemyserot voidaan selvittää jo haastattelun aikana.

Validius ja reliaabelius ovat saaneet erilaisia tulkintoja kvalitatiivisissa tutkimuksissa. Termit ovat tiukemmin kytköksissä kvantitatiiviseen tutkimukseen, joten niiden käyttöä pyritään välttämään kvalitatiivisten tutkimusten yhteydessä. Perinteisestä tapaustutkimuksesta voidaan todeta, että kaikki elämysmaailmaan liittyvät tutkimukset ovat ainutkertaisia, joten perinteinen luotettavuuden ja pätevyyden arviointi eivät tule kysymykseen. Tästä huolimatta näitä elementtejä tulisi tarkastella tutkimuksen ja tutkimusraportin yhteydessä. Sirkka Hirsijärvi (Hirsijärvi ym. 1997, 217) tuo esille Janesickin (Janesick 2000, 393) näkemyksen laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnista. Janesickin mukaan tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden, tapahtumien ja paikkojen kuvaukset ovat laadullisen tutkimuksen ydinasioita. Validius laadullisessa tutkimuksessa liittyy tutkimukseen sisällytettyjen selitysten ja tulkintojen yhteensopivuuteen: sopiiko selitys kuvaukseen, onko selitys luotettava? Reliaabelius liittyy tutkimusprosessin kuvaamiseen työn eri vaiheissa. Aineistoa kvalitatiivisesti analysoidessa lähimmäksi perinteistä reliaabeliuden käsitettä tullaan alueilla, jotka koskevat aineiston laatua. Tällöin reliaabelius koskee enemmän tutkija toimintaa kuin haastateltavien vastauksia, toisin sanoen, kuinka luotettava tutkijan analyysi materiaalista on. Tässä tilanteessa reliaabelius koskee sitä, onko kaikki käytettävissä oleva materiaali otettu huomioon ja onko tiedot litteroitu oikein. On myös tärkeää, että tulokset kuvaavat tutkittavien ajatusmaailmaa niin pitkälle kuin mahdollista. On kuitenkin muistettava, että haastatteluiden tulos on aina seurausta haastattelijan ja haastateltavan yhteistoiminnasta. (Hirsijärvi ym. 2000, 188)

Raportin yhteydessä käsitellään tutkimuksen kannalta olennaiset vaiheet tarvittavalla tarkkuudella. Tässä lukijaa auttaa, jos tutkimusraportti rikastutetaan esimerkiksi suorilla viitteillä haastatteluihin tai muilla autenttisilla dokumenteilla. Raporttiin perehtymisen jälkeen lukijalle tulisi olla selvää, millä perusteella tutkija esittää tulkintoja ja mihin hän päätelmänsä perustaa.

Tässä tutkimuksessa luotettavuutta pyrittiin kasvattamaan haastateltavien työtehtävien ja heille annetun koulutuksen kuvaamisella, haastateltavien määrällä sekä tutkimuksen kohdentamisella useampaan kuin yhteen perusyksikköön. Haastateltavien määrää voidaan pitää riittävänä tämän tutkimuksen laajuuteen suhteutettuna ja hankitusta materiaalista kyetään tekemään luotettavia johtopäätöksiä haastateltavien edustaman ryhmän näkemyksistä, jotka koskevat sotilasammatillisen koulutuksen työelämävastaavuutta. Otanta kohdejoukosta on suuri ja väärinymmärrysten mahdollisuus on hyvin pieni, sillä haastatteluissa keskityttiin sekä tutkijalle että haastateltavalle jo ennalta tuttuun aiheeseen. Vastaajat edustavat noin neljääkymmentä prosenttia yksiköissä työskentelevistä sotatieteiden kandidaateista ja saatujen tulosten homogeenisyyteen nojaten tutkimuksen tuloksia voidaan pitää luotettavina.

Raportin luotettavuuteen vaikuttaa tutkijan suhde tutkittavaan ilmiöön, tarkemmin objektiivisuuden ja subjektiivisuuden suhde. Korostetun objektiivinen ote tutkimukseen vie tutkijan kauas haastateltavasta ja vaatii haastatteluiden säilyttämisen samanlaisena haastateltavan taustoista ja haastattelu tilanteesta riippumatta. Objektiivisuudellahan tarkoitetaan sellaista selittämistä, jossa tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä katsellaan ikään kuin ulkoapäin, puolueettomasti päältäkatsojan näkökulmasta. Objektiivisuuden vaatimukseen yhdistetään myös se, että tutkijan ei tulisi sekoittaa omia uskomuksiaan, asenteitaan ja ennako-odotuksiaan tutkimuskohteeseen. (Eskola & Suoranta 2000, 17) Tämä vaatimus on miltei mahdoton saavuttaa laadullisten tutkimusten yhteydessä. Tutkimustuloksia tarkastellessa on pidettävä mielessä, että esitetyt päätelmät ovat lopputulos prosessista, jossa tutkija ja se, mitä tiedetään, ovat sekoittuneet saumattomasti toisiinsa. Objektiivisuus syntyy laadullisissa tutkimuksissa enemmänkin tutkija oman subjektiivisuuden tunnistamisesta.

Tutkija on työskennellyt toisella tutkimukseen osallistuneista työyksiköistä, täten työyksikkö ja työtehtävät ovat jo ennalta tutut. Haastateltavien suhteen tutkijalla ei ole aikaisempaa yhteistä työhistoriaa kouluttajatehtävien kanssa. Ennen haastatteluja tutkija esitteli itsensä ja työhistori-

ansa. Tämä koettiin tarpeelliseksi, jotta haastateltavat ymmärsivät haastattelijan tuntevan heidän työhönsä liittyvän peruskäsitteistön, eikä työn kaikkia erityispiirteitä tarvinnut erikseen avata haastattelutilanteessa. Tutkijan rooli organisaatiossa on otettava huomioon tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa. Haastattelijan ollessa haastateltavia vanhempi sotilashenkilö, on vaarana, että haastateltavat antavat sosiaalisesti hyväksyttäviä vastauksia. (Hirsijärvi & Hurme 2000, 35) Tutkija ei kokenut haastateltavien muokkaavan vastauksiaan miellyttääkseen tutkijaa. Tätä havaintoa tukevat hyvin samansuuntaiset, osin jopa jyrkät lausunnot aiheesta. On myös hyvä huomata haastateltavien pohtineen haastattelussa koulutuksessa positiivisesti koettuja asioita, jotka on tuotu esille tutkimustuloksia käsittelevässä luvussa.

7.2. Jatkotutkimustarpeet

Laadullista tutkimusperinnettä noudattavaa tutkimusta luettaessa on muistettava, ettei tutkimustuloksia kyetä yleistämään koskemaan jokaista tarkasteltavaan ryhmään kuuluvaa. Tausalla on sekä aristoteelinen näkemys ihmisten kokemusten ainutlaatuisuudesta, joita tutkija tulkitsee tiedeyhteisön muodostamiin teorioihin ja omiin kokemuksiin peilaten, että induktiivinen päättely, yksittäisissä ajatuksissa toistuu yleinen. Yksilöiden mielipiteistä voidaan muodostaa yleistä mielipidettä vastaava lausunto, kunhan tarkasteltava joukko on tarpeeksi kattava ja aineistoa tulkitaan oikein.

Tutkimuksen kohdejoukko kattaa kohtalaisen hyvin sotatieteiden kandidaattien henkilöstöryhmän, joka työskentelee Rajavartiolaitoksen tiedustelukoulutusta antavissa perusyksiköissä, ja näiltä osin tutkimustuloksia voidaan pitää pätevinä. Koulutuksen sisältö on sekä Onttolan että Ivalon yksiköissä hyvin samankaltainen, ja täten myös vaatimukset kouluttajien osaamiselle on keskenään verrattavissa. Tutkimuksessa otetaan kantaa kuitenkin vain tiedusteluaselajin sotilasammattilliseen koulutukseen. Saman koulutuksen saattamana osa valmistuvista sotatieteiden kandidaateista astuu palvelukseen erikoisrajajääkärikomppaniassa ja osa tarvitsee opittuja taitoja vasta usean vuoden jälkeen vastaan tulevassa kertausharjoituksessa. Jatkotutkimustarpeet liittyvät kokonaisvaltaiseen sotilasammattillisen koulutuksen uudistamiseen, jonka yhteydessä voitaisi ottaa huomioon muidenkin kuin sotatieteiden kandidaattien henkilöstöryhmän kouluttaminen. Samankaltainen tutkimus voitaisi suorittaa näkökantana esimerkiksi kouluttaja tehtävät erikoisrajajääkärikomppaniassa tai poikkeusolojen tehtävät rajajääkärikomppaniassa. Juuri

tulevien työtehtävien monimuotoisuus on haasteena koulutusta suunniteltaessa ja toteutettaessa.

Sotatieteiden kandidaattien koulutukseen liittyvän sotilasammattillisen koulutuksen kehittäminen vaatii koko henkilöstöryhmää koskevan osaamiskartoituksen suorittamista. Samalla on tehtävä päätös siitä, onko tarpeellista kouluttaa jokaiselle opiskelijalle sekä tiedustelu- että rajajääkäritaktiikkaa jo opiskeluvaiheessa. Tutkimuksen tulosten perusteella nykyinen koulukseen varattu aika ei mahdollista perusteellista koulutusta molemmista asiakokonaisuuksista. Rajajääkärijoukkojen taktiikan kouluttaminen voitaisi sijoittaa ajallisesti lähelle kertausharjoituksia, jolloin opetetut asiat olisivat tuoreempana mielessä. On selvää että rajajääkärijoukoille ominaisen taktiikan kouluttaminen on tärkeää Rajavartiolaitoksessa palvelevalle upseerille, sillä on todennäköistä että jossain vaiheessa virkauraa upseeri tulee olemaan tekemissä asian kanssa, on se sitten kertausharjoituksen tai poikkeusolojen sijoituksen muodossa.

Lähteet

- Aarnio, L. ja Pulkkinen, S. 2015. Mitä tarkoittaa ”ammatillisen koulutuksen työelämävastavuus”? Opetushallitus
- Ahonen, H., Engeström, Y. & Virkkunen, J. 2000. Knowledge Management –The second generation: Creating competencies within and between work communities in the Competence Laboratory. Teoksessa Malhotra, Y. (Toim.). Knowledge Management and Virtual Organizations. Lontoo: Idea Group Publishing.
- Eskola J. & Suoranta J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 1. painos Tampere. Vastapaino.
- Eskola J. & Suoranta J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 5. painos Tampere. Vastapaino.
- Grant, R. 1998. Contemporary Strategy Analysis: Concepts, Techniques, Applications. Blackwell, Malden. 3.painos.
- Hanhinen, T. 2010. Työelämäosaaminen. Kvalifikaatioiden luokitusjärjestelmän konstruointi. Tampereen Yliopistopaino Oy, Tampere.
- Haastattelut Ivalon ja Onttolan rajajääkärikomppaniassa, 2016. Materiaali tutkijan hallussa
- Hirsijärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Yliopistopaino, Helsinki.
- Hirsijärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. 10. painos. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy
- Jaakkola, R. 1995. Työelämän ja koulutuksen käsitteistä. Teoksessa R. Turpeinen (toim.) Ammattitutkintojen ja näyttökokeiden teoreettisia perusteita. Helsinki: Opetushallitus.
- Janesic, V. J. 2000. The choreography of qualitative research design. Teoksessa Hirsijärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. 10. painos. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy
- Kaartinen, L. (toim). 2011. Osaamista kehittämään! Periaatteita ja menetelmiä osaamisen ylläpitoon ja lisäämiseen.
- Kajanto, A. (toim.). 1995. Aikuiskoulutuksen arviointi. Panoraamoja ja lähikuvia. Aikuiskasvatuksen 36. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy
- Kemppainen, S. 2011. Verkko-opetusosaamisen koulutustarvekartoitus ammattikorkeakoulussa. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Suomen kuntaliitto.

- Koivuniemi, T. 2004. Henkilöstövoimavarojen moninaisuus, muutos ja johtaminen kunta-sektorilla. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden laitos.
- Laukkanen, R. 2014. Näkökulmia koulutuksen vaikuttavuuden aikaansaamisen haasteeseen.
- Ammattikasvatuksen aikakauskirja 16(2)
- Maanpuolustuskorkeakoulu, pedagoginen käsikirja 2010
- Marton, F. & Booth, S. 1997. Learning and awareness. Lawrence Erlbaum associates, Publishers 1997 Mahwah, New Jersey
- Merton, R. K., Fiske, M., Kendall, P. L. 1990. The focused interview. A manual of problems and procedures. 2. painos. Collier Mcmillan Publishers
- Mäkitalo, M. 2000. Henkilöstön osaamisen kehittäminen työhallinnossa. Työhallinnon julkaisu Nro 260. Helsinki: Valopaino Oy.
- Niiniluoto, I. 1984. Johdatus tieteenfilosofiaan. Käsitteen ja teorian muodostus. Helsinki, Otava
- Nikki, M-L. 1994. Asiakaspalautteen käyttö oppilaitoksen tuloksellisuuden arvioinnissa. Teoksessa Jakku-Sihvonen, R., Räisänen, A. & Väyrynen, P. (toim.). 1994. Virikkeitä koulutuksen arvioinnin kehittäjille. Helsinki: Painatuskeskus.
- Niskanen, V. 1994. Tieteellisten menetelmien perusteita ihmistieteissä. Helsingin yliopisto.
- Nyyssölä, K. (2013). Koulutuksen ohjaus. Näkökulmia koulutuksen ohjausjärjestelmiin, tietoperustaisuuteen ja valintoihin. Opetushallitus.
- Ollus, M., Lovio, R., Mieskonen, J., Vuorinen, P., Karko, J., Vuori, S. & Ylä-Anttila, P. 1990. Joustava tuotanto ja verkostotalous: tekniikan, talouden ja yhteiskunnan vuorovaikutus 1990-luvulla. SITRA, Helsinki.
- Pelttari, P. 1997. Sairaanhoidajan työn nykyiset ja tulevaisuuden kvaifikaatiovaatimukset. Tampereen yliopisto. Stakesin tutkimuksia -sarja 80.
- Raatikainen, P. 2004. Ihmistieteet ja filosofia. Gaudeamus
- Raivola, R. 1992. Koulutuksen vaikuttavuuden problematiikasta. Teoksessa Lehtisalo, L. (toim.). Vaikuttaako koulutus. Helsinki: VAPK-kustannus
- Raivola, R., Valtonen, P. & Vuorensyrjä, M. 2000. Käsitteet, mallit ja indikaattorit koulutuksen tehokkuutta ja vaikuttavuutta arvioitaessa.
- Raja- ja merivartiokoulun pedagoginen strategia 2008
- Rajavartiolaitoksen henkilöstösuunnitelma 2014-2023

- Rajavartiolaituksen strategia 2022, http://www.raja.fi/download/36720_RVLstrategia2012.pdf?e170e4ad5e0dd488
- Raunavaara, Hannu 2011. Johdatus tieteelliseen tutkimukseen. Luentomateriaali, www.ulapland.fi/loader.aspx?id=1a9410e0-2fe8-46e1-a4f3-dc7d6e173a0c
- Raunio, K. 1999. Positivismi ja ihmistiede. Gaudeamus
- Ruohotie, P. 2004a. Kompetenssit ammattikorkeakouluopetuksen tavoitteena. Teoksessa S. Kolehmainen & R. Kallinen (toim.) Laatu ammattikorkeakouluopintojen ohjaukseen. Opet-Laatu - projektin loppuraportti. Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisu A: 1/2004. 88–101.
- Ruohotie, P. 2005b. Kvalifikaatioiden ja kompetenssien kehittäminen koulutuksen tavoitteena. Teoksessa T. Varis (toim.) Uusrenessanssiajattelu, digitaalinen osaaminen ja monikulttuurisuuteen kasvaminen. Helsinki: OKKA-säätiö. 31–49.
- Streumer, C. W. 1993. Qualification, competence and certification in the modular vocational education in the Netherlands. Teoksessa R. Mäkinen & M. Taalas (toim.) Producing and Certifying Vocational Qualifications. University of Jyväskylä. Institute for Educational Research. Publication series B: Theory and practice 83. 67-89.
- Sveiby, K. E. 1997, Tacit knowledge, <http://www.sveiby.com/articles/Polanyi.html>
- Söderström, M. 1990, Det svårfångade kompetensbegreppet. Uppsala universitet. Pedagogisk forskning i Uppsala 94. Teoksessa Haltia & Kivinen, 1995. Ammattien tutkiminen ja ammattitutkinnot. Turun yliopisto, koulutussosiologian tutkimuskeskus ja Opetushallitus.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi.
- Oikarinen, T & Pihkala, T. Monenlaista osaamisen johtamista. Teoksessa Uotila, T-P. (toim) 2010. Ikkunoita osaamisen johtamisen systeemiseen kokonaisuuteen. Vaasan yliopiston julkaisuja. Artikkelikokoelma, Tutkimuksia, 293.
- Volanen, M. V. 2000. Yksilöllistävä peruskoulu, yksipuolistava nuorisoasteen koulutus. Teoksessa R. Raivola (toim.) Vaikuttavuutta koulutukseen. Suomen Akatemian julkaisuja 2/00. Helsinki: Edita.
- Väärälä, Reijo, 1995. Ammattikoulutus ja kvalifikaatiot. Acta universitatis lapponiensis.

Liiteluettelo

LIITE 1	Esitietolomake
LIITE 2	Teemahaastattelun kysymysrunko
LIITE 3	Sotatieteiden maisterin uramalli
LIITE 4	2B02 Taktiikan soveltaminen rajavartio-opintosuunnalla, 16 op. Pedagoginen käsikirjoitus 2014, Maanpuolustuskorkeakoulu

LIITE 1 – Esitietolomake

Pro gradu, tutkimuslupa RVLDno/2016/111 | Joni Virkkunen

Esitiedot haastatteluun liittyen

Teidät on valittu osallistumaan pro gradu-tutkielmani liittyvään haastattelututkimukseen. Vastaajiksi valitut ovat valmistuneet kadettikursseilta 97-100. Haastattelulla kerätään tietoa Maanpuolustuskorkeakoulussa opiskelleiden, Rajavartiolaitokseen virkaan nimitettyjen upseereiden kokemuksesta koulutuksen työelämävastaavuudesta. Tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita siitä, antoiko Raja- ja merivartiokoululla annettu koulutus riittävät valmiudet toimia kouluttajatehtävissä Ivalon ja Onttolan yksiköissä. Haastattelussa sinulta tullaan kysymään kysymyksiä mm. koulutuksen sisällöstä, koulutusmetodeista ja aikaisemmin, esimerkiksi varusmiespalveluksen aikana hankittujen tietojen ja taitojen merkityksestä.

Materiaali kerätään nimettömänä ja jää tutkijan haltuun, eikä sitä tulla jakamaan kolmansille osapuolille. Haastattelu toteutetaan syksyllä 2016 vastaajien virkapaikoilla, yksiköiden päälliköiden ilmoittama ajankohtana.

Pyydän valittuja täyttämään asiakirjassa olevat esitiedot ja vastaamaan alla esitettyihin kysymyksiin ennen haastattelun toteuttamista. Mahdolliset kysymykset lomakkeeseen tai haastatteluun liittyen voi lähettää tutkijalle.

Joni Virkkunen

joni.virkkunen@raja.fi

Sotatieteiden maisterikurssi 6, Lapin rajavartiosto

Esitietolomake

Pyydän täyttämään kyseisen lomakkeen ennen haastattelutilaisuutta ja toimittamaan sen skannattuna sähköposti osoitteeseen ioni.virkkunen@raja.fi. Esimerkkivastaukset kysymysten perässä kursivoituna.

Nimi _____ Ikä ____ Kadettikurssi _____

Nykyinen työtehtävä (*vanhempi kouluttaja, tukiaselinja*)

Varusmiespalvelus, paikka, aika, koulutustaso ja mahdollinen erikoiskoulutus
(*ErikRJK, Immola, 2010-2011, aliupseeri/pioneerilinja*)

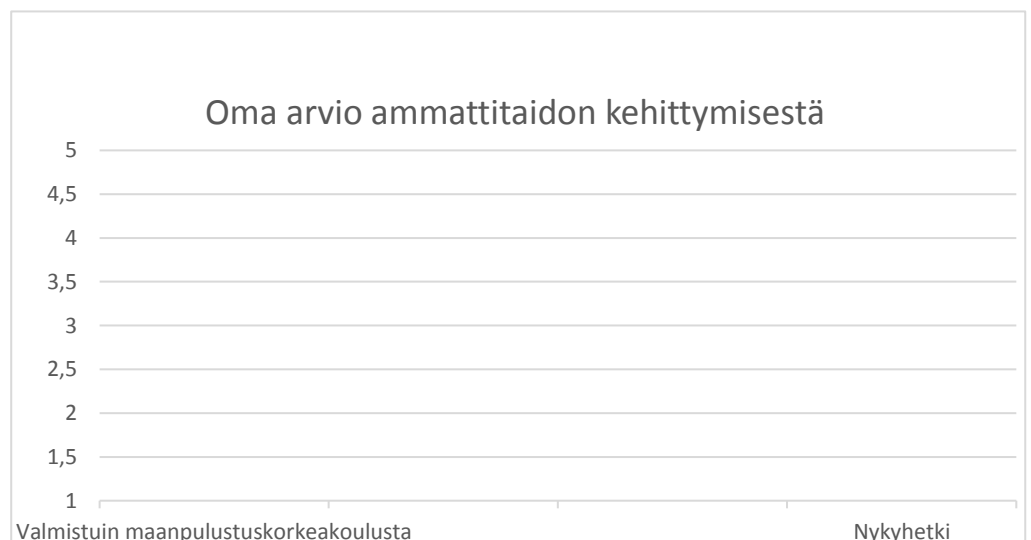
Aikaisempi työkokemus, josta koet olevan hyötyä nykyisessä tehtävässä
(*sopimussotilaana 12 kk Onttolassa*)

Piirrä alla olevaan taulukkoon jana, joka kuvaa omaa näkemystäsi ammattitaitosi kehitymisestä kouluttajatehtävissä. Kuviossa vasemmalla on se hetki jolloin valmistuit koulusta ja oikealla nykyhetki. Pystyakselilla on luvut 1-5, jossa

1 = *"Tietoni ja taitoni eivät vastaa minulle annettua tehtävää, enkä kykene itse-näiseen työhön. Kouluttamani taktiikka ja välineet eivät ole minulle tuttuja."*

3 = *"Suoriudun minulle annetuista koulutustehtävistä lyhyen valmistautumisajan jälkeen. Joudun tukeutumaan aika-ajoin muihin kouluttajiin, mutten mielestäni lii-kaa."*

5 = *"Hallitsen työssäni tarvittavat tiedot ja taidot. Kykenen kehittämään vastuul-lani olevaa koulutusta ja pystyn tukemaan muita kouluttajia heidän työssään."*



LIITE 2 – Teemahaastattelun kysymysrunko

Taustatietojen käsittely

- aikaisempi koulutus
- varusmiespalvelus
- töiden aloittaminen
- Nykyiset työtehtävät, niihin päätyminen
 - missä vaiheessa tiesit mitä tulet kouluttamaan?
 - pystyitkö itse vaikuttamaan mitä alat kouluttamaan?
- Kuvaaja
 - miksi jana lähtee alhaalta/korkealta? Jyrkät muutokset, mikä aiheuttaa muutoksen kuvaajassa?

Nykyiset työtehtävät

- Työtehtävien kuvaaminen, sisältö
 - Kuvaile lyhyesti omaa työtäsi, työn sisältöä.
- Työn aloittaminen, perehdytys
 - Miten ja millaisen perehdytyksen sait työtehtävään. Kuka perehdytti,
- Työtehtävien haasteellisuus/helppous, kuormittavuus
- Tarjoaako työ sinulle onnistumisen elämyksiä?
- Varusmiesaikana opittujen toimintatapojen soveltaminen omissa työtehtävissä. Onko merkitystä ja kuinka paljon?
- (Miten aikaisemmin hankittu työkokemus näkyy sinun työssäsi? Kuinka koet sitä olevan hyötyä?)

Raja- ja merivartiokoululla annettu koulutus

Kerrataan Raja- ja merivartiokoululla annettu koulutus.

- Koulutuksen painottuminen (suhteessa muihin opetettuihin asioihin).
Sotilaallinen koulutus suhteessa muihin aineisiin.
 - enemmän/vähemmän

- Opetuksen sisältö
 - Saitko koulutusta joka vastaa nykyistä työtehtävää?
 - Millainen aselajikoulutus (tehtävää vastaava)?
 - mihin olisit kaivannut lisäkoulusta
 - mistä tietoa jos tunnistat etteivät omat taidot riitä
 - olivatko koulun jälkeiset oikeudet riittävät (ajoluvat, ammuttaminen jne)
 - ristiriidat opetuksen ja käytännön välillä
 - tekniikka ja taktiikka (mitä opetetaan)
 - Mitkä asiat opetettiin mielestäsi erityisen hyvin?
 - Jos pitäisi nimetä yksi koulutustapahtuma tai opintojen osa (koulutus, kurssi tai koulutuskokonaisuus), mistä on ollut amatillisesti eniten hyötyä nykyisessä tehtävässä?

- Opetusmenetelmät
 - miten asioita opetettiin. Oliko käytäntö ja teoria tasapainossa? Olivatko opetusmenetelmät tehokkaita opetettavan asian oppimiseksi?

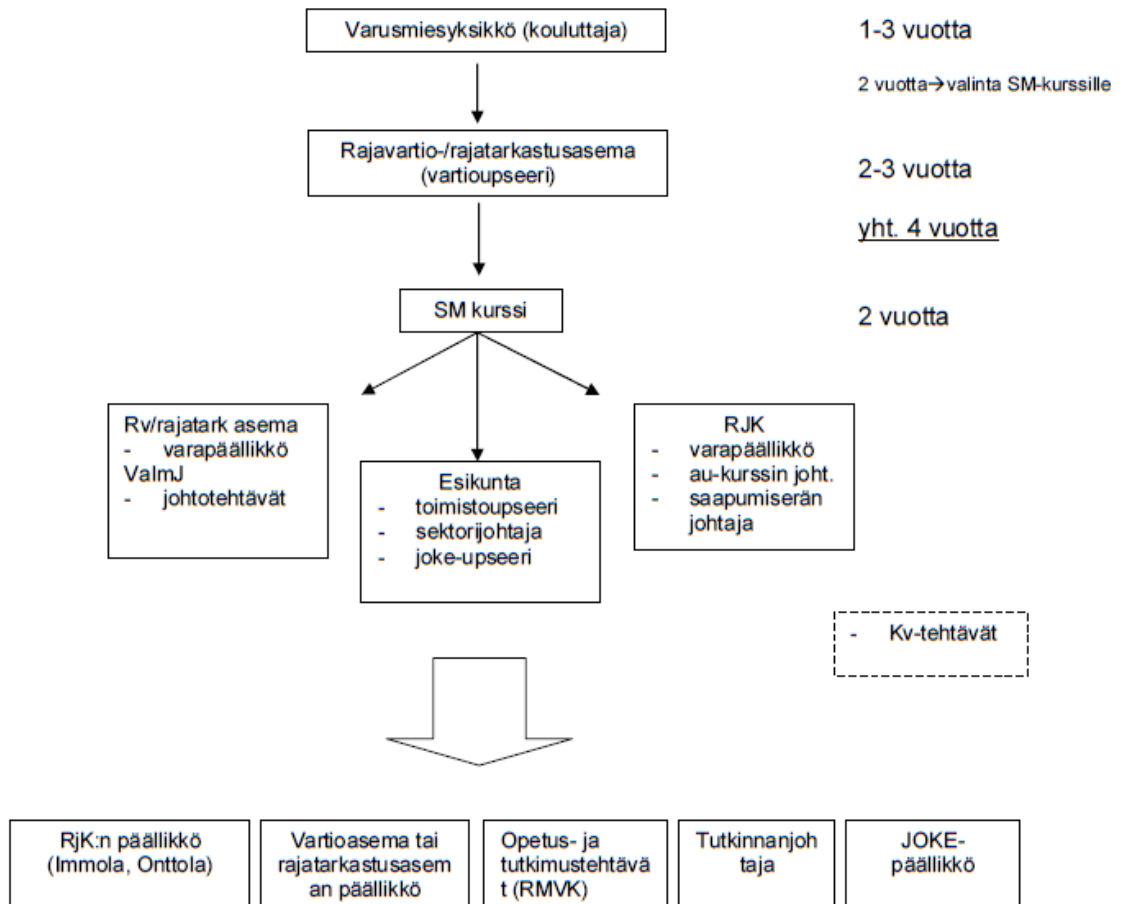
- Koulutuksen kehittäminen
 - Mihin kohdistaisit enemmän resursseja tai aikaa
 - täysin uusia aihealueita
 - Kun otat huomioon koulutukselle annetun ajan ja aihepiirin laajuuden, millaisen kokonaisarvosana antaisit Raja- ja merivartiokoulun antamalle sotmp koulutukselle?

LIITE 3 – Sotatieteiden maisterin uramalli (rajavartiosto)

Sotatieteiden maisterin uramalli (rajavartiosto)

Palvelusvuodet

- sotatieteiden kandidaatti 4 vuotta
- sotatieteiden maisterikurssi 2 vuotta
- 5 – 6 vuotta ennen yleisesiupseerikurssia tai
- 6,5 – 7,5 vuotta ennen esiupseerikurssia





TUNNISTETIEDOT

2B02 Taktiikan soveltaminen rajavartio-opintosuunnalla, 16 op
Aseman operatiivisen toiminnan suunnittelu ja johtaminen, 10/16 op.
Rajajoukkojen taistelun johtaminen, 6/16op.

SUUNNITTELU

1. Osaamistavoite

Opintokokonaisuus koostuu kahdesta opintojaksosta, joiden osaamistavoitteet ovat seuraavat:

Aseman operatiivisen toiminnan suunnittelu ja johtaminen, 10 op

Opiskelija

- pystyy kuvaamaan operatiivisen kenttäjohtajajärjestelmän rakenteen ja osaa toimia tilannejohtajatasoisissa tehtävissä heti valmistumisen jälkeen ja kenttäjohtajan tasoisissa tehtävissä harjaantumisen jälkeen.
- osaa eritellä rajaturvallisuustoimintaan kohdistuvia uhkamalleja ja löytää niihin laadittuja erilaisia ratkaisumalleja.
- kykenee nimeämään vartioston vuosisuunnittelua tukevat riskianalyysit ja osaa hyödyntää niitä yksikkötason riskianalyysiä laadittaessa.
- pystyy havainnollistamaan eri viranomaisten roolit RVL:n operatiivisessa kenttätoiminnassa.
- kykenee kuvailemaan Raja- ja merivartioston esikunnan roolin johtoesikuntana.
- osaa suunnitella ja johtaa rajatarkastustoimintaa vartioupseerilta edellytettävällä tasolla, hyödyntäen rikostiedustelutietoa ja riskianalyysiä toiminnan suunnittelussa.
- tunnistaa rajatarkastuksissa ilmenevät työturvallisuusriskit ja osaa valita oikean toimintatavan niitä ratkaistaessa.
- ymmärtää viestinnän merkityksen osana operatiivista toimintaa ja sen johtamista.

Rajajoukkojen taistelun johtaminen, 6 op

Opiskelija

- osaa kuvailla RVL:n ja rajajoukkojen roolin eri uhkamalleissa ja kriisitilanteissa.
- osaa selittää uudistettujen rajajoukkojen taistelun perusteet osana maavoimien uudistettua taistelutapaa ja vaikuttamisen konseptia.
- osaa erotella normaali- ja poikkeusolojen lainsäädännön vaikutukset rajajoukkojen toiminnan suunnittelussa.
- osaa selittää tiedustelujärjestelmän.
- pystyy selittämään rajavartiolaitoksen operatiivisen suunnitteluohjeen (RVLSUPE) merkityksen yksikön suunnittelun kannalta.
- osaa selittää vartioaseman valmiuden kohottamisen periaatteet osana RVL:n ja vartioston valmiuden kohottamista.
- pystyy kuvailemaan rajajääkärikomppanian ja tiedustelukomppanian organisaation, suorituskykyvaatimukset sekä osaa suunnitella ja johtaa rajajääkärikomppanian toiminnan eri vaiheissa.

2. Kohderyhmäanalyysi ja esitietovaatimukset

Opintojaksoon osallistuvat rajavartio-opintosuunnan sekä Rajavartiolaitoksen johtamisjärjestelmäopintosuunnan opiskelijat.

Esitietovaatimuksena opintojakson 1A06RAJA; Johtaminen rauhanajan perusyksikössä, rajavartiomiehen toimivaltaa koskeva osuus.

3. Sisältö

Aseman operatiivisen toiminnan suunnittelu ja johtaminen, 10 op

Opintojakson ydinaineuksen sisältö:

Johtamisen perusteet

- rajaturvallisuustoiminnan eri uhkamallit sekä varautuminen ja toiminta niissä
- RVL:n ja vartioston johtamis- ja valmiusjärjestelyt
- rajavartio- ja rajatarkastusaseman valmiuden ylläpito ja johtamisjärjestelmät
- rajojen valvonnan ja rajatarkastusten suunnittelu ja johtaminen (ml rajatarkastusten valvontaiskut)
- rajavartioaseman kausi- ja jaksosuunnittelu
- viranomaisyhteistyö ja sen merkitys rajavartioston rajaturvallisuustoiminnassa ja sen johtamisessa
- käytännön viranomaisyhteistyöjärjestelyt rajavartiostossa

Tilannekuva- ja riskianalyysitoiminta

- RVL:n tilanteenseuranta- riskianalyysijärjestelmä
- tilannekuvan ja riskianalyysitoiminnan vaikutus rajavartioston rajaturvallisuustoiminnan suunnitteluun ja johtamiseen
- tiedonhankinta ja tietolähteet
- tiedon käsittely
- analysointi- ja tutkimusmenetelmät ja niiden käyttö
- raportointi
- taktinen riskianalyysi
- toimintaympäristöanalyysin perusteet

Operatiivisen kenttätoiminnan johtaminen

- päivittäistoiminnan johtaminen operatiivisessa kenttätoiminnassa - kenttäjohtajan toiminta
- johtamisessa käytettävät järjestelmät ja apuvälineet
- rajavartioaseman, kenttähenkilöstön, kenttäjohtajan ja johtokeskuksen yhteistyö
- rikostorjunta kenttätoiminnan johtamisen osana
- raportointi
- viranomaisyhteistoiminta
- tilannejohtaminen osana päivittäistoimintaa
- eri viranomaisten väliset johtosuhteet ja yhteistoiminta vaativissa ja erityistilanteissa

Opintojakson täydentävää ainesta ovat:

- tiedustelulajit
- tietojärjestelmät ja niiden käyttö
- raja- ja merivartioston esikunnan kokoonpano, tehtävät, toimintaperiaatteet ja osuus johtamisessa
- RVL:n esikunnan rooli johtoesikuntana rajavartioston toiminnassa
- rajavartioaseman päivittäinen henkilöstö- ja teknillinen hallinto
- rajan ja rajalaitteiden ylläpidon suunnittelu ja johtaminen
- viestintä ja tiedottaminen hallintoyksikössä
- RVL:n rajaturvallisuusreservit ja niiden käyttö
- vaativien ja erityistilanteiden hallinnan yleisjärjestelyt RVL:ssa
- varautuminen ja valmiussuunnitelmat
- tilanteiden ja tehtävien jako eri luokkiin tehtävien vaativuuden ja kiireellisyyden perusteella
- tutustuminen hätäkeskukseen
- yleisjohtajan tehtävät
- tuki- ja virka-aputehtävät

Rajajoukkojen taistelun johtaminen, 6 op

Opintojakson ydinaineksen sisältö:

- RVL:n kriisiolojen toiminta kokonaismaanpuolustuksessa
- RVL:n ja vartioston sotilaallisen valmiuden kohottamisen perusteet
- rajajääkärikomppanian ja tiedustelukomppanian organisaatiot, suorituskysymykset, tehtävät, toiminta ja käyttöperiaatteet eri uhkamalleissa
- rajavartiolaitoksen toiminnan tehostamisen

Opintojakson täydentävää ainesta ovat:

- vaikuttamisen konsepti
- Maavoimien uudistetun taistelun konsepti
- RVLSUPE
- Maavoimien taktinen koulutuspaketti
- RVL:n rajajoukkokonsepti

4. Oppimiskäsitys

Rajavartiolaitoksen opinnoissa tuetaan ja korostetaan opiskelijan aktiivista itseohjautuvuutta, omatoimisuutta ja vastuuta omasta oppimisestaan. Tietoa rakennetaan kokemusten kautta aiemmin opitun pohjalle tukeutuen tieteelliseen tutkimustietoon. Oppiminen on päämäärään suuntautunutta, yhteisöllistä ja ammatillisiin konteksteihin kytkeytyvää tiedon rakentamista. Tietojen ja taitojen oppimisessa korostuu asian tai kokonaisuuden laaja-alainen ymmärtäminen ja ongelmanratkaisukyky kehittyminen sekä oppijan oma aktiivinen prosessi, jossa oppijalla on vastuu omasta oppimisestaan. Sotatieteiden maisterikurssilla tiedon rakentamisessa huomioidaan opiskelijoiden aikaisempi työkokemus.

Opettaja toimii sisällöllisenä asiantuntijana, ohjaa ja tukee, tarjoaa erilaisia oppimisen työkaluja sekä ohjaa syvemmän tiedon äärelle. Opettaja on opiskelijan omaehtoisen reflektoinnin käynnistäjä ja tukija sekä auttaa opiskelijaa tunnistamaan itselleen parhaat tavat oppia ja arvioida omaa oppimistaan.

5. Työelämäyhteydet

Opintojakson osaamistavoitteet ja sisältö perustuvat osaamislähtöisen opetussuunnitelman hengessä sekä Rajavartiolaitoksen että rajaupseerin tulevien työtehtävien edellyttämiin osaamistarpeisiin.

Opintojakso pohjautuu parhaimpiin ammatillisiin käytänteisiin, aitoihin suunnittelu- ja perusteisiin sekä ajankohtaiseen opetusmateriaaliin ja viimeisimpään ajantasaiseen asiantuntijatietoon.

Opintojakso toteutetaan tarpeellisin osin työympäristötyöskentelynä operatiivisissa Rajavartiolaitoksen yksiköissä ja toimipisteissä tai muutoin mahdollisimman todennäköisissä oppimisympäristöissä.

Opettajina opintojaksolla toimivat RMVK:n opettajat sekä asiantuntijat Rajavartiolaitoksen eri hallintoyksiköistä sekä yhteistyötahoilta.

6. Osaamisen ylläpito ja kehittäminen

Osaamislähtöisen opetussuunnitelman mukaisesti opetusaiheita ei käsitellä vain yksipuolisesti, vaan "tapauksina", joihin yhdistyy useita opetettuja osaamisalueita. Näin osaamisen ylläpito pohjautuu opitun syventämiseen muilla rajaturvallisuusalan opintojaksoilla läpi rajaturvallisuusalan opintojen.

Osaamisen kehittäminen perustuu ensisijaisesti opiskelijan henkilökohtaiseen haluun kehittää sekä opiskeluaan että omaa osaamistaan. Tätä tuetaan asiallisella ja aidolla palautteella ja vaikutusmahdollisuuksilla.

Opiskelujen jälkeen osaamisen ylläpito ja kehittäminen jatkuvat työelämässä, jatko- ja täydennyskoulutuksessa sekä virkaurakursseilla.

TOTEUTUS

7. Opetus- ja opiskelumenetelmät sekä opetuskieli

Aseman operatiivisen toiminnan suunnittelu ja johtaminen, 10 op

Opintojakso koostuu kahdesta osiosta. Opintojen ensimmäisessä vaiheessa käsitellään toimintaympäristöanalyysin laatiminen rajavartioasemalle, joka myöhemmin laajennetaan taktisen tason riskianalyysiksi (rv-ops). Opiskelijat perehtyvät myös rajavartioaseman operatiiviseen johtamiseen vartioston viitekehyksessä sekä laativat työvuorosuunnitelman vartioasemalle sekä suunnitelman valvontaiskuun ja toteuttavat sen. Opiskelijat perehtyvät aihealueisiin verkkotuetun opiskelun ja luentojen avulla. Lisäksi tietojärjestelmien käyttöön harjaantumista tuetaan järjestämällä edellytyksiä omatoimiseen harjoitteluun.

Opintojen toisessa vaiheessa opiskelijat osallistuvat ohjattuun työharjoitteluun rajavartiolaitoksen johtokeskuksissa sekä poliisin mukana kenttäjohtopartioissa. Opintojakso päätetään opintosuuntien yhteiseen johtamisharjoitukseen. Opiskelijat perehtyvät aihealueisiin ohjatun harjoittelun, osallistuvan tarkkailun opiskelun ja luentojen avulla.

Lisäksi opintojakson aikana tutustutaan opintokäynneillä rajavartiolaitokselle keskeisten yhteistyöviranomaisten; kuten Hätäkeskuslaitoksen, pelastuslaitosten (PeO) sekä Ilmavoimien toimintaan sekä vartiolentueen, merivartioston ja merivartioaseman toimintaan osana operatiivista toimintaa.

Lopputuotteina laaditaan taktisen tason riskianalyysi tai aseman vuosikäsky sekä opintoja tukeva oppimispäiväkirja.

Koko opintojaksolla lähiopetuksen ja vierailuiden osuus on noin 60 % (170 h), käytännön harjoitusten osuus 20 % (55 h) ja omatoimisen opiskelun sekä ryhmätöiden osuus noin 20 % (55 h).

Rajajoukkojen taistelun johtaminen, 6 op

Opintojakso koostuu viikon mittaisesta harjoituksesta oppilasharjoituksineen, jossa harjoitellaan sissi- ja tiedustelutoiminnan perusteita sekä kahden viikon mittaisesta ampuharjoituksesta, jossa harjoitellaan sissi ja tiedustelujoukkojen toimintaa. Opintojakso päättyy kahden viikon mittaiseen harjoitukseen/karttaharjoitukseen, jossa harjoitellaan joukkue- ja komppaniatason taktiikkaa. Viimeinen kahden viikon osajakso voidaan yhdistää pääsotaharjoitukseen (vast).

Opintojakson ensimmäisellä osiolla, opintojakson alussa Rajavartiolaitoksen sotilaallisen maanpuolustuksen toimintaympäristön kokonaisuutta ja järjestelmää hahmotetaan käsitekartan laatimisen ja ryhmäkeskustelujen avulla. Samalla tarkennetaan oppimistavoitteita ja tarkastellaan sotilaallisen maanpuolustuksen opintojen toteutussuunnitelmaa pedagogiselta kannalta.

Opintojakson toisella osiolla, rajavartioaseman toiminnan tehostamisen viikon aikana tarkastellaan kuinka rajavartiotoiminnan valmiutta tehostetaan rajaturvallisuuden häiriötilanteissa. Opetusmenetelmänä ovat luennot ja ryhmätyöt.

Opintojakson toisella osiolla Rajajääkärikomppanian taistelu -viikon aikana perehdytään rajajoukkokonseptiin kokonaisuutena, tutustutaan rajavartiolaitoksen operatiiviseen suunnitteluun sekä harjaannutaan rajajääkärikomppanian toiminnan suunnittelussa ja johtamisessa. Opetusmenetelmänä ovat luennot ja ryhmätyöt.

Opiskelijat perehtyvät aihealueisiin omatoimisen opiskelun, luentojen, ryhmätöiden ja harjoitusten avulla. Luennoilla ja ryhmätöillä perehdytään perusteisiin ja määritelmiin sekä syvennytään kokonaisuuksien hahmottamiseen.

Opetuksesta noin 20 % (40h) tapahtuu lähiopetuksena ja noin 80 % (160h) harjoituksina. Opiskeltava aines ei mahdollista verkko-opiskelua. Harjoittelun osuus vaihtelee opiskeltavan aiheen mukaan, ollen suurimmillaan kädentaitoja opettaessa, kuten sissikurssilla.

Molemmissa opetuskokonaisuuksissa opetuskielenä on suomi.

8. Toteutuspaikka ja vastuutaho
<p>Opintojakso toteutetaan Raja- ja merivartiokoululla Imatran koulutuskeskuksen ja Jukajärven ampuma-alueen oppimisympäristöissä sekä Kaakkois-Suomen rajavartioston ja Pohjois-Karjalan rajavartioston yksiköissä sekä niiden toiminta-alueilla.</p> <p>Toteutuksesta vastaavat Raja- ja merivartiokoulun Korkeakoulu- ja kurssiyksikön kadettikurssien johtajat yhteistoiminnassa Rajaturvallisuuden opetusyksikön henkilöstön kanssa.</p>
9. Toteutusajankohta
Opintojakso toteutetaan 3. opintovuoden kevätlukukaudella, PAT-vaiheen aikana.
10. Kirjallisuus ja muu oheismateriaali
<p><u>Aseman operatiivisen toiminnan suunnittelu ja johtaminen, 10 op</u></p> <p>RVL:sta koskeva keskeinen lainsäädäntö, mm.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Laki rajavartiolaitoksen hallinnosta (577/2005) - Rajavartiolaki (578/2005) - VN:n asetus rajavartiolaitoksesta (651/2005) - RVL:n strategia 2022 - RVL:n rajaturvallisuuskäsky - Savolainen, Jukka: Rajavalvonnan riskianalyysi. Raja- ja merivartiokoulu, Julkaisu numero 1, Espoo 2000 (Turvaluokiteltu III). - RVLPAK C.2; RVL:n valmiusjärjestelyt - RVLPAK C.12; RVL:n tilanteenseuranta- ja riskianalyysijärjestelmä (luottamuksellinen) - Hallintoyksiköiden opintovuotta ja sitä seuraavia vuosia koskeva TS- ja TTS-suunnitelma, riskianalyysi, rajaturvallisuuskäsky, työjärjestys (ml esikunta) ja viestintäsuunnitelma - Valtion yleinen virka- ja työehtosopimus - RVL:n tarkentava virkaehtosopimus (RVL TARKVES) ja siihen liittyvät johdannaissopimukset (RVL:n muutto- ja siirtokustannusten korvaamista koskeva sopimus sekä luottamusmies- ja yhteistoimintasopimukset) - RVL:n palkkausjärjestelmää koskeva tarkennettu virkaehtosopimus (RVL PJ TARKVES) sekä siihen liittyvät käsikirjat ja määräykset (vast.) - Salminen, Matti; Tulosohjauksen käsikirja. Valtiovarainministeriö 2005, Julkaisuja. - RVL:n tulossuunnitelma sekä toiminta- ja taloussuunnitelma - RVL:n toimintakertomus ja osavuosisikatsaukset - Määrärahojen käyttösuunnitelmat ja käytön seuranta - Hankintasuunnitelmat - Talousarviolaki (423/1998) - Talousarvioasetus (1243/1992) - SM:n taloussääntö - RVLPAK A.9; RVL:n toiminnan ja tulosten seurantajärjestelmä - RVLPAK A.20; RVL:n talousmääräys - RVLPAK A.21; Sisäinen valvonta ja riskienhallinta RVL:ssa <p>Lisäksi erikseen jaettava luentomateriaali ja mahdolliset opintomonisteet. Kirjallisuutta tarkennetaan tarvittaessa ennen opintojakson alkua.</p> <p><u>Rajajoukkojen taistelun johtaminen, 6 op</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Rajajääkärikomppanian opas - Toimintaympäristöanalyysiopas - Kouluttajan opas

Säädökset:

RVL:sta koskeva keskeinen lainsäädäntö, mm.

- Laki rajavartiolaitoksen hallinnosta (577/2005)
- Rajavartiolaitaki (578/2005)
- VN:n asetus rajavartiolaitoksesta (651/2005)
- Aluevalvontalaki
- Valmiuslaki
- Puolustustilalaki

Määräykset:

- Rajavartiolaitoksen operatiivisen suunnittelun ja johtamisen perusteet

Lisäksi erikseen jaettava luentomateriaali ja mahdolliset opintomonisteen. Kirjallisuutta tarkennetaan tarvittaessa ennen opintojakson alkua.

MPKK/TKKK 3.2011

ARVIOINTI JA PALAUTE

11. Arviointimenetelmät ja arviointiasteikko

Molemmista osajaksoista järjestetään sovellettu tentti, jotka arvioidaan numeerisesti asteikolla 0-5. Opintojakson arvosana muodostuu tenttien perusteella.

12. Palautekäytäntö

Opintojakson päättyä kerätään kirjallinen palaute PVMoodle-verkko-oppimisympäristössä. Opintojakson päättyessä vastuopettaja/kurssinjohtaja käsittelee opintojakson kannalta keskeiset asiat yhteisessä palautekeskustelussa.

Eriytyvien opintojen päättyessä kerätään rajaturvallisuusalan opintoja koskeva kirjallinen palaute sekä järjestetään palautetilaisuus, jossa myös kirjallinen palaute käsitellään. Saadun palautteen perusteella kurssinjohtaja laatii kirjallisen suunnitelman eriytyvien opintojen kehittämisestä.